

Organizadores

**Glaúcio Simão Alves | Davi Milan | Ademir Araújo de Moraes
Mário Luiz Amorim da Silva | Arlindo Gomes de Paula**

Transformações educacionais

desafios e percepções na educação contemporânea



Organizadores

**Glaúcio Simão Alves | Davi Milan | Ademir Araújo de Moraes
Mário Luiz Amorim da Silva | Arlindo Gomes de Paula**

Transformações educacionais

desafios e percepções na educação contemporânea



© 2024 – Editora Real Conhecer

editora.realconhecer.com.br

realconhecer@gmail.com

Organizadores

Glaúcio Simão Alves

Davi Milan

Ademir Araújo de Moraes

Mário Luiz Amorim da Silva

Arlindo Gomes de Paula

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Real Conhecer

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

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

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Transformações educacionais: desafios e percepções na educação contemporânea
A474t / Gláucio Simão Alves; Davi Milan; Ademir Araújo de Moraes, et al. (organizadores). – Formiga (MG): Editora Real Conhecer, 2024. 241 p. : il.

Outros organizadores:
Mário Luiz Amorim da Silva; Arlindo Gomes de Paula

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-84525-94-8
DOI: 10.5281/zenodo.14180938

1. Educação. 2. Transformações. 3. Ensino e aprendizagem. I. Alves, Gláucio Simão. II. Milan, Davi. III. Moraes, Ademir Araújo de. IV. Título.

CDD: 241
CDU: 24

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 Real Conhecer
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
editora.realconhecer.com.br
realconhecer@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://editora.realconhecer.com.br/2024/11/transformacoes-educacionais-desafios-e.html>



AUTORES

Ademir Araújo de Moraes
Adriano Ricardo de Campos
Alan Marques Pereira
Alessandro Ramos Carloni
Alexandre Nunes de Carvalho
Aline Vieira Fernandes
Alba Estevam Batista
Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira
Ânglidimogean Barboza Bidô
Andrea Augusta Cordeiro Domingos
Antonio Fluminhan
Antonia Oliveira Doll
Arlindo Gomes de Paula
Arthur da Cruz do Nascimento
Beatriz Abreu de Paula
Dantas Campostrini Vieira
Davi Milan
Dayse das Dores Silva Ferreira Boguea
Débora Santos de Sousa Longo
Diego Leme de Oliveira
Dinedso Firmino da Fonseca
Dirceu da Silva
Edilson Vicente Batista
Edmaury Vieira Fabri
Emanuel de Jesus Cardoso Negrão
Erica Dantas da Silva
Fabia Cunha Ferreira Santos
Fabiana Almeida de Barros Cunha
Fabiano Miranda Borges
Fabíola Pessoa Figueira de Sá
Fernanda Maria Aureliano Fernandes
Geane Valeria de Castro Monteiro
Gilberto Arbués Ribeiro
Gislaine Schon
Glaúcio Simão Alves
Gleiciany de Souza Bello Pimentel
Graziela Rosa Lopes Souza
Heloisa Barboza Gregório
Herica Pimenta Redlinski Almeida
Isabel de Cassia Paes Almeida Pauxis

Jordana Romero Silva
José Adinilton Oliveira Ferreira
José Élisson Teles da Rocha
José Nilton de Araújo Gonçalves
Joycineia Porto da Silva
Karina de Azevedo Santiago
Larissa Meira Ruas Santos
Lidiane da Silva Rocha de Souza
Manoel Lázaro da Silva Alves
Marcos Antonio Evangelista
Maria Aparecida Cipriano
Maria Aparecida Fernandes
Mariana Moreira de Queiroga
Marilene Santana de Almeida
Marília Cristina Moraes Soares Schmidt
Mário Luiz Amorim da Silva
Márcio Rosário da Silva
Naiana Leme Camoleze Silva
Neusa Aparecida Santos Amorim Silva
Paulo Roberto Brito Pimentel
Raimundo Cazuza da Silva Neto
Raimundo Nonato Carneiro
Renata Cunha Castejon Heitor Duarte
Rodolfo Areias de Oliveira
Rodrigo Maldonado Guimarães Brito
Rose Alves de Oliveira
Sheila Faúla Muniz
Silvana da Silva Reis
Silvanda Santana de Almeida
Simone do Socorro Azevedo Lima
Sophia Romero Motta
Tainara de Sousa Soares
Thays Lara Teles Silva
Tiarles de Sousa Soares

PREFÁCIO

A educação contemporânea enfrenta um momento de intensas transformações, marcado pela volatilidade e pela fluidez que o sociólogo Zygmunt Bauman caracteriza como "modernidade líquida". Nesta nova era, conceitos e estruturas tradicionalmente sólidas na educação tornam-se cada vez mais instáveis e temporários, refletindo um cenário onde o conhecimento e os espaços de aprendizado se adaptam constantemente às demandas tecnológicas e culturais do nosso tempo.

Ao longo das últimas décadas, a educação passou a ser definida não apenas pelo conteúdo que transmite, mas pela maneira como se adapta às mudanças rápidas e contínuas do mundo digital. As inovações tecnológicas não apenas ampliaram o acesso à informação, mas também redefiniram como o aprendizado acontece, gerando um fluxo de informações que desafia modelos de ensino rígidos e unidimensionais. Esse contexto exige uma reflexão profunda sobre os valores e métodos que sustentam o processo educativo, buscando formas de integrar a tecnologia e a pedagogia em prol de um aprendizado mais dinâmico e relevante.

O conceito de liquidez, como Bauman o descreve, manifesta-se na transitoriedade e na flexibilidade das ideias e métodos pedagógicos. Se antes os sistemas educacionais visavam construir uma base sólida de conhecimentos imutáveis, hoje se vêem forçados a se reconstruir constantemente, adaptando-se a uma realidade em que certezas são cada vez mais efêmeras e padrões são rapidamente questionados.

Este livro, então, convida o leitor a uma jornada de reflexão e análise sobre esses desafios e percepções na educação contemporânea. Ele explora, através de diferentes perspectivas, como o papel do educador, do espaço de aprendizado e dos próprios alunos se transforma à medida que a educação abraça a complexidade do mundo. Mais do que nunca, a educação precisa não apenas preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, mas também capacitá-lo para lidar com a incerteza, a flexibilidade e a necessidade constante de adaptação — características inerentes à sociedade líquida.

Espero que os capítulos que se seguem inspirem educadores, estudantes e pesquisadores a considerar como podemos construir, em meio à fluidez dos tempos

atuais, uma educação que, mesmo em movimento, seja capaz de formar cidadãos críticos, adaptáveis e engajados com o mundo ao seu redor.

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

APRESENTAÇÃO

Este livro, intitulado *Transformações Educacionais: Desafios e Percepções na Educação Contemporânea*, surge como um convite à reflexão sobre o papel e as abordagens da educação diante das demandas complexas e variadas do século XXI. Desde o final do século XX, as perspectivas educacionais vêm sendo continuamente moldadas para responder a uma realidade social e cultural em constante transformação. O objetivo desta obra é explorar as nuances dessas mudanças, bem como os desafios e avanços enfrentados pelas práticas pedagógicas em diferentes contextos e níveis de ensino.

Cada capítulo deste livro oferece uma perspectiva única sobre temas variados e urgentes, que vão desde a educação em direitos humanos e o papel do pedagogo em contextos hospitalares, até a importância de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas na educação básica. Acreditamos que cada tema aqui abordado não apenas enriquece o debate educacional, mas também desafia práticas estabelecidas, incentivando uma educação que seja ao mesmo tempo inclusiva, dinâmica e adaptável aos tempos atuais.

No Capítulo 1, "Educação em Direitos Humanos: Desafios e Perspectivas na Construção de uma Cultura de Cidadania e Inclusão nas Escolas de Ensino Superior," o livro inaugura a discussão sobre a importância de consolidar uma cultura de cidadania e respeito aos direitos humanos nas instituições de ensino superior. Esse capítulo aborda a educação em direitos humanos como um pilar essencial para promover a inclusão e a diversidade em ambientes universitários, estimulando a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa.

O Capítulo 2, "Pedagogia Hospitalar: Reflexões sobre a Atuação do Pedagogo," explora a prática da pedagogia em contextos hospitalares, trazendo à tona a atuação do pedagogo no acompanhamento educacional de crianças e jovens hospitalizados. Esse capítulo oferece insights sobre as especificidades e os desafios desse campo de atuação, além de ressaltar a importância do atendimento educacional para a continuidade da formação acadêmica e o bem-estar dos alunos em tratamento.

No Capítulo 3, "Inclusão Educacional e Formação Docente: Desafios e Avanços na Educação de Alunos com Necessidades Especiais na Educação Básica," discutimos a inclusão de estudantes com necessidades especiais, destacando as competências que os professores precisam desenvolver para criar um ambiente acolhedor e acessível. O capítulo analisa tanto as dificuldades enfrentadas quanto os avanços obtidos na formação de docentes para o atendimento inclusivo.

A tecnologia é tema central do Capítulo 4, "O Uso da Tecnologia na Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental," que examina como ferramentas tecnológicas têm revolucionado o processo de alfabetização e letramento. Esse capítulo apresenta reflexões sobre o impacto positivo da tecnologia no desenvolvimento das habilidades iniciais de leitura e escrita, promovendo maior engajamento e personalização do aprendizado.

O Capítulo 5, "Políticas Públicas para a Melhoria do Ensino de Matemática na Educação Básica: Desafios e Perspectivas para a Inclusão e as Tecnologias Educacionais," aborda os desafios específicos do ensino de matemática e a importância de políticas que incentivem metodologias inovadoras e inclusivas. O capítulo explora o papel das tecnologias educacionais como facilitadoras no aprendizado da matemática e discute políticas públicas que busquem reduzir desigualdades e ampliar o acesso ao conhecimento matemático.

No Capítulo 6, "Políticas e Práticas na Educação Especial: Uma Perspectiva Inclusiva na Educação Básica," o foco recai sobre a educação especial, enfatizando a importância de políticas educacionais que promovam a inclusão e assegurem um atendimento educacional de qualidade para alunos com deficiências e outras necessidades específicas.

O Capítulo 7, "Desafios e Oportunidades na Inclusão de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Mercado de Trabalho: Análise das Práticas Empresariais e Políticas Públicas," traz uma análise detalhada sobre as barreiras e oportunidades para a inclusão de pessoas com TEA no ambiente profissional. A discussão abrange tanto as práticas empresariais quanto as políticas públicas necessárias para promover a inclusão no mercado de trabalho.

O impacto da tecnologia nas escolas é abordado no Capítulo 8, "Usabilidade Tecnológica no Ambiente Escolar: Os Impactos e Transformações na Educação Contemporânea," onde exploramos como a tecnologia está transformando a maneira de

ensinar e aprender, proporcionando novas possibilidades e desafios para educadores e alunos.

O Capítulo 9, "A Influência da Globalização na Preservação e Transformação das Culturas," aborda a relação entre educação e globalização, explorando como o ensino pode contribuir tanto para a preservação das identidades culturais quanto para a adaptação às transformações trazidas pela interação global.

No Capítulo 10, "A Relevância da Gestão de Qualidade em Âmbito Educacional," o foco é a gestão educacional, com ênfase nas práticas de qualidade que contribuem para uma experiência de aprendizado mais eficaz e satisfatória para os alunos.

A gamificação surge como uma abordagem inovadora e eficaz em dois capítulos distintos. No Capítulo 11, "Gamificação como Estratégia de Ensino na Educação Especial," e no Capítulo 12, "Gamificação em Âmbito Educacional: Usualidade como Recurso Tecnológico na Educação," discutimos como essa metodologia, especialmente quando combinada com tecnologias de inteligência artificial, transforma o processo de ensino-aprendizagem em diferentes etapas, do ensino infantil à pós-graduação. A gamificação contribui para tornar o aprendizado mais motivador, interativo e personalizado, beneficiando uma ampla diversidade de discentes e promovendo um ambiente inclusivo e adaptado às necessidades dos alunos.

No Capítulo 13, "O Papel do Gestor Educacional e o Ambiente E-learning," abordamos o papel do gestor na implementação de ambientes virtuais de aprendizagem e os desafios de liderar equipes educacionais em um contexto digital.

O Capítulo 14, "Ludicidade como Recurso Metodológico na Educação Ambiental," reflete sobre como a ludicidade pode ser utilizada como ferramenta metodológica para fomentar a conscientização ambiental entre os estudantes, unindo aprendizado e diversão.

No Capítulo 15, "Elas Também Lutaram: Mulheres na Segunda Guerra Mundial e a Representação no Ensino de História," exploramos a relevância de incluir a perspectiva feminina no ensino de história, reconhecendo o papel das mulheres nos grandes eventos históricos e promovendo uma visão mais inclusiva e diversificada desse conhecimento.

Por fim, no Capítulo 16, "Sétima Arte: Ferramenta Didática para a Formação de Professores," discutimos o uso do cinema como recurso didático na formação de professores, destacando como a arte pode enriquecer as práticas pedagógicas e contribuir para uma formação mais crítica e sensível.

Este livro busca ser uma contribuição para a compreensão e superação dos desafios educacionais de nosso tempo. Que estas páginas possam inspirar educadores, gestores e estudantes a refletirem sobre suas práticas e a inovarem continuamente, acompanhando o movimento de uma educação que, embora como menciona Bauer, líquida e em constante transformação, permanece essencial para o desenvolvimento humano e social.

Embarque conosco em uma jornada de reflexão e descobertas sobre os desafios e transformações da educação contemporânea. Em *Transformações Educacionais: Desafios e Percepções na Educação Contemporânea*, buscamos explorar questões fundamentais que envolvem desde a inclusão e diversidade até a tecnologia e a ética na formação educacional.

Convidamos você leitor a refletir sobre como a educação pode – e deve – ser uma força motriz para a construção de uma sociedade mais equitativa e consciente, especialmente em um cenário globalizado e tecnologicamente avançado. Que esta obra inspire educadores, estudantes, gestores e todos aqueles comprometidos com o processo educativo a buscarem, na diversidade de ideias e práticas, novas formas de ensino e aprendizado. Boa leitura!

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

Paraíba, Brasil

SUMÁRIO

Capítulo 1

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE CIDADANIA E INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE ENSINO SUPERIOR

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Tiarles de Sousa Soares; Mário Luiz Amorim da Silva; Adriano Ricardo de Campos; Fernanda Maria Aureliano Fernandes; Neusa Aparecida Santos Amorim Silva; Dantas Campostrini Vieira; Glaúcio Simão Alves; Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira; Fabiano Miranda Borges; Maria Aparecida Fernandes; Antonia Oliveira Doll; Marcos Antonio Evangelista **16**

Capítulo 2

PEDAGOGIA HOSPITALAR: REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Tiarles de Sousa Soares; Glaúcio Simão Alves; Beatriz Abreu de Paula; Ânglidimogean Barboza Bidô; Erica Dantas da Silva; Jordana Romero Silva; Herica Pimenta Redlinski Almeida; Sophia Romero Motta; Marcos Antonio Evangelista **29**

Capítulo 3

INCLUSÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E AVANÇOS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Tiarles de Sousa Soares; Glaúcio Simão Alves; Herica Pimenta Redlinski Almeida; Márcio Rosário da Silva; Maria Aparecida Cipriano; Arlindo Gomes de Paula; Karina de Azevedo Santiago; Andrea Augusta Cordeiro Domingos; Adriano Ricardo de Campos; Jocyneia Porto da Silva; Graziela Rosa Lopes Souza; Gislaine Schon; Marcos Antonio Evangelista **51**

Capítulo 4

O USO DA TECNOLOGIA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Tiarles de Sousa Soares; Glaúcio Simão Alves; Maria Aparecida Fernandes; Adriano Ricardo de Campos; Arlindo Gomes de Paula; Herica Pimenta Redlinski Almeida; Renata Cunha Castejon Heitor Duarte; Fernanda Maria Aureliano Fernandes; Alba Estevam Batista; Graziela Rosa Lopes Souza; Marcos Antonio Evangelista **64**

Capítulo 5

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A MELHORIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO E AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Adriano Ricardo de Campos; Glaúcio Simão Alves; Alan Marques Pereira; Dantas Campostrini Vieira; José Adinilton Oliveira Ferreira; Maria Aparecida Fernandes; Graziela Rosa Lopes Souza; Rodolfo Areias de Oliveira; Simone do Socorro Azevedo Lima; Fernanda Maria Aureliano Fernandes; Marcos Antonio Evangelista **78**

Capítulo 6

POLÍTICAS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Glaúcio Simão Alves; Arlindo Gomes de Paula; Luiz Carlos Costa Ferreira; Edilson Vicente Batista; Mário Luiz Amorim da Silva; Sheila Faúla Muniz; Joycineia Porto da Silva; Gislaine Schon; Lidiane da Silva Rocha de Souza; Maria Aparecida Fernandes; José Adnilton Oliveira Ferreira; Edmaury Vieira Fabri; Fernanda Maria Aureliano Fernandes; Marilene Santana de Almeida; Gilberto Arbués Ribeiro; Marcos Antonio Evangelista

91

Capítulo 7

DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO MERCADO DE TRABALHO: ANÁLISE DAS PRÁTICAS EMPRESARIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Glaúcio Simão Alves; Silvana da Silva Reis; Fabíola Pessoa Figueira de Sá; Diego Leme de Oliveira; Karina de Azevedo Santiago; Dantas Campostrini Vieira; Fabiana Almeida de Barros Cunha; Marilene Santana de Almeida; Thays Lara Teles Silva; Diego Leme de Oliveira; Adriano Ricardo de Campos; Sheila Faúla Muniz; Marília Cristina Moraes Soares Schmidt; Larissa Meira Ruas Santos; Antonia Oliveira Doll; Marcos Antonio Evangelista

104

Capítulo 8

USABILIDADE TECNOLÓGICA NO AMBIENTE ESCOLAR: OS IMPACTOS E TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Alexandre Nunes de Carvalho; Glaúcio Simão Alves; Raimundo Nonato Carneiro; Paulo Roberto Brito Pimentel; Isabel de Cassia Paes Almeida Pauxis; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Adriano Ricardo de Campos; Aline Vieira Fernandes; Arlindo Gomes de Paula; Marcos Antonio Evangelista

117

Capítulo 9

A INFLUÊNCIA DA GLOBALIZAÇÃO NA PRESERVAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DAS CULTURAS

Arthur da Cruz do Nascimento; Glaúcio Simão Alves; Débora Santos de Sousa Longo; Fernanda Maria Aureliano Fernandes; Dinedso Firmino da Fonseca; Dirceu da Silva; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Tiarles de Sousa Soares; Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira; Adriano Ricardo de Campos; Alba Estevam Batista; Marcos Antonio Evangelista

131

Capítulo 10

A RELEVÂNCIA DA GESTÃO DE QUALIDADE EM ÂMBITO EDUCACIONAL

Ademir Araújo de Moraes; Glaúcio Simão Alves; Geane Valeria de Castro Monteiro; José Élisson Teles da Rocha; Dayse das Dores Silva Ferreira Boguea; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Graziela Rosa Lopes Souza; Marilene Santana de Almeida; Marcos Antonio Evangelista

144

Capítulo 11

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Glaúcio Simão Alves; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Mariana Moreira de Queiroga; Manoel Lázaro da Silva Alves; Adriano Ricardo de Campos; Márcio Rosário da Silva; Gislaine Schon; Sheila Faúla Muniz; Lidiane da Silva Rocha de Souza; Arlindo Gomes de Paula; Marcos Antonio Evangelista

155

Capítulo 12

GAMIFICAÇÃO EM ÂMBITO EDUCACIONAL: USUALIDADE COMO RECURSO TECNOLÓGICO NA EDUCAÇÃO

Ademir Araújo de Moraes; Gláucio Simão Alves; Geane Valeria de Castro Monteiro; Rodrigo Maldonado Guimarães Brito; Alessandro Ramos Carloni; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Edmaury Vieira Fabri; Lidiane da Silva Rocha de Souza; Gislaine Schon; Fabia Cunha Ferreira Santos; Graziela Rosa Lopes Souza; Fernanda Maria Aureliano Fernandes; Marcos Antonio Evangelista **167**

Capítulo 13

O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL E O AMBIENTE E-LEARNING

Rose Alves de Oliveira; Gláucio Simão Alves; Débora Santos de Sousa Longo; Dayse das Dores Silva Ferreira Boguea; Raimundo Cazuzu da Silva Neto; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Marcos Antonio Evangelista; Alba Estevam Batista; Graziela Rosa Lopes Souza; Antonio Fluminhan **181**

Capítulo 14

LUDICIDADE COMO RECURSO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Heloisa Barboza Gregório; Gláucio Simão Alves; Dinedso Firmino da Fonseca; Gleiciany de Souza Bello Pimentel; José Nilton de Araújo Gonçalves; Davi Milan; Tainara de Sousa Soares; Adriano Ricardo de Campos; Marilene Santana de Almeida; Silvanda Santana de Almeida; Marcos Antonio Evangelista; Emanuel de Jesus Cardoso Negrão; Antonio Fluminhan **194**

Capítulo 15

ELAS TAMBÉM LUTARAM: MULHERES NA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E A REPRESENTAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA

Aline Vieira Fernandes **207**

Capítulo 16

SÉTIMA ARTE: FERRAMENTA DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Naiana Leme Camoleze Silva **226**



Capítulo 1
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NA CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE
CIDADANIA E INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE ENSINO
SUPERIOR

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Tiarles de Sousa Soares

Mário Luiz Amorim da Silva

Adriano Ricardo de Campos

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Neusa Aparecida Santos Amorim Silva

Dantas Campostrini Vieira


Glaúcio Simão Alves

Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira

Fabiano Miranda Borges

Maria Aparecida Fernandes

Marcos Antonio Evangelista



**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA
CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DE CIDADANIA E INCLUSÃO NAS
ESCOLAS DE ENSINO SUPERIOR**

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

[*davimilan145@gmail.com*](mailto:davimilan145@gmail.com)

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

[*tainaradesousasoares@gmail.com*](mailto:tainaradesousasoares@gmail.com)

Tiarles de Sousa Soares

Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Cajazeiras, PB

[*tiarlessoares4@gmail.com*](mailto:tiarlessoares4@gmail.com)

Mário Luiz Amorim da Silva

Dr. h.c. em Cultura Popular Brasileira

(CSAEFH)

Dr. h.c. em Educação

(ALSPA e Instituto Baronesa);

Mestrando em Políticas Públicas

Unipampa - Campus São Borja/RS

[*dr.h.c.silva@gmail.com*](mailto:dr.h.c.silva@gmail.com)

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Psicopedagoga

UNISERRA - Faculdade de Educação de Tangará da Serra

fernanda.zerbinatti@hotmail.com

Neusa Aparecida Santos Amorim Silva

Pós-graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior

(Faculdade Iguaçu)

Flórida Paulista-SP, Brasil

neusa.profespanol@hotmail.com

Dantas Campostrini Vieira

Mestrando em Psicologia Organizacional

Must University (MUST)

Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos

dantas.campostrini@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira

Mestranda em Relações Internacionais

Universidade Federal do ABC

São Bernardo do Campo – SP, Brasil

ana.rita@ufabc.edu.br

Fabiano Miranda Borges

Doutorando em Ciências da Educação
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales
Asunción – Paraguay
borges.fabiano.miranda@gmail.com

Maria Aparecida Fernandes

Pós graduada em Alfabetização e Letramento
UNINTER
Rondonópolis – MT, Brasil
cyda_fernandes@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação
Universidade Federal de Alagoas- Ufal
Manaus-AM, Brasil
marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema da Educação em Direitos Humanos (EDH) e explora seus desafios e perspectivas na construção de uma cultura de cidadania e inclusão nas instituições de ensino superior. O objetivo central é analisar como a EDH pode ser integrada ao currículo dessas instituições, promovendo valores de respeito aos direitos humanos e incentivando práticas inclusivas e cidadãs entre os estudantes. Metodologicamente, utiliza-se uma abordagem qualitativa, com base no método dedutivo e procedimentos de revisão bibliográfica e documental para levantar dados relevantes e analisar experiências nacionais e internacionais de EDH em contextos universitários. Os principais resultados destacam que a EDH ainda enfrenta obstáculos significativos, como a falta de formação específica dos educadores e o desafio de implementar uma pedagogia inclusiva que vá além da teoria. Além disso, identifica-se a relevância de políticas institucionais que fortaleçam o compromisso com os direitos humanos, criando espaços de diálogo e participação ativa dos alunos. A conclusão aponta que, apesar das dificuldades, a incorporação da EDH em instituições de ensino superior é essencial para construir uma sociedade mais justa e igualitária, pois ela contribui para a formação de cidadãos conscientes e críticos, preparados para enfrentar desafios éticos e sociais no mundo contemporâneo.

1 - Introdução

A educação em direitos humanos (EDH) tem ganhado destaque nas discussões acadêmicas e políticas educacionais devido ao seu papel na promoção de uma cultura de cidadania, inclusão e respeito à diversidade. No contexto das instituições de ensino superior, a EDH se apresenta como uma estratégia essencial para a formação de indivíduos socialmente responsáveis e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Este tema é relevante, pois as universidades não apenas desempenham a função de transmitir conhecimentos técnicos e científicos, mas também têm a responsabilidade de preparar cidadãos críticos e éticos. Dessa forma, a inclusão de programas e práticas de EDH nos currículos das instituições de ensino superior se torna um mecanismo central para transformar as relações interpessoais e as estruturas sociais, promovendo uma cultura de paz e tolerância. A EDH, quando adotada de maneira consistente, contribui para enfrentar os desafios contemporâneos relacionados à discriminação, preconceito e desigualdades sociais.

A justificativa para esta pesquisa reside na crescente necessidade de incorporar valores de direitos humanos no processo formativo de estudantes universitários, preparando-os para atuar em um mundo complexo e diverso. Dado o contexto atual, no qual sociedades enfrentam desafios éticos e sociais cada vez mais profundos, torna-se imprescindível que a educação superior assuma um papel ativo na formação de cidadãos que valorizem a dignidade humana e os princípios democráticos. A implementação da EDH nas universidades oferece um caminho para construir uma base sólida de respeito aos direitos fundamentais, estimulando uma visão crítica e inclusiva nos futuros profissionais. Assim, ao investigar os desafios e perspectivas da EDH nas instituições de ensino superior, este estudo se justifica pela necessidade de aprofundar o entendimento sobre como esses programas podem contribuir para o desenvolvimento de uma cultura cidadã e inclusiva, tanto dentro do ambiente acadêmico quanto na sociedade em geral.

O objetivo desta pesquisa é examinar como a EDH pode ser implementada de maneira eficaz nas instituições de ensino superior, considerando os desafios estruturais e pedagógicos envolvidos. Além disso, busca-se identificar as melhores práticas e estratégias que promovam uma cultura de inclusão e cidadania, proporcionando aos estudantes uma compreensão profunda sobre os direitos humanos e a importância de aplicá-los em suas vidas profissionais e pessoais. Este estudo também pretende contribuir

para o desenvolvimento de diretrizes e propostas que possam ser adotadas por universidades e políticas públicas educacionais para fortalecer a EDH nos cursos superiores. A partir de uma análise cuidadosa, esta pesquisa visa não só descrever, mas também oferecer contribuições teóricas e práticas para uma implementação mais efetiva da EDH no contexto universitário brasileiro.

Metodologicamente, esta pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, com foco na análise de documentos institucionais, políticas públicas e experiências práticas de EDH em diferentes instituições de ensino superior. O recorte metodológico inclui uma revisão bibliográfica de estudos nacionais e internacionais, além de uma análise documental de diretrizes institucionais e marcos regulatórios relacionados à EDH. Já o recorte teórico-conceitual se baseia em uma compreensão crítica dos direitos humanos e dos princípios de cidadania e inclusão, que fundamentam a proposta de uma educação transformadora e emancipatória. Ao combinar essas abordagens, este estudo busca compreender os fatores que facilitam ou dificultam a adoção da EDH, destacando tanto as possibilidades quanto as limitações no contexto acadêmico.

A estrutura deste trabalho está organizada em quatro seções principais, cada uma abordando um aspecto específico do tema. A primeira seção discute o conceito e a importância da EDH no contexto das instituições de ensino superior, apresentando uma visão panorâmica dos benefícios potenciais de uma educação baseada em direitos humanos. A segunda seção aborda os principais desafios enfrentados na implementação de práticas e programas de EDH nas universidades, incluindo a formação docente e a resistência institucional. A terceira seção apresenta as perspectivas e práticas exemplares de EDH em instituições que adotaram políticas inovadoras e inclusivas. Por fim, a última seção sintetiza as contribuições e limitações do estudo, oferecendo recomendações para políticas públicas e para o desenvolvimento de novas iniciativas de EDH no ensino superior, visando o fortalecimento de uma cultura de cidadania e inclusão.

2 - A Integração de Direitos Humanos nos Currículos Universitários: Desafios e Estratégias para a Formação de Cidadãos Críticos e Conscientes

Este tópico examina os desafios que as instituições de ensino superior enfrentam ao integrar os princípios dos direitos humanos nos currículos. Isso inclui analisar barreiras institucionais, resistências culturais, e as lacunas curriculares que muitas vezes

limitam o desenvolvimento de uma consciência cidadã inclusiva entre os estudantes. Além disso, este tópico aborda estratégias para superar esses desafios, como o uso de metodologias participativas, abordagens interdisciplinares, e a capacitação de professores para educar em direitos humanos de maneira eficaz. Explora-se também o impacto potencial de uma educação em direitos humanos na formação de estudantes capazes de promover a justiça social e a cidadania ativa em suas futuras carreiras.

A inclusão dos direitos humanos nos currículos universitários representa um desafio complexo e multifacetado, especialmente no que diz respeito à necessidade de desenvolver uma consciência cidadã e crítica entre os estudantes. Conforme discutido por N'diaye e Hermann (2022), essa integração curricular exige uma negociação constante para estabelecer um espaço adequado para os direitos humanos na educação. As instituições de ensino enfrentam barreiras institucionais e resistências culturais que frequentemente dificultam a adoção de currículos que reflitam valores universais de direitos humanos. Além disso, muitos currículos carecem de conteúdos específicos e metodologias eficazes para trabalhar com temas como igualdade, justiça social e respeito à diversidade, o que limita a capacidade dos estudantes de compreender e aplicar esses valores em contextos práticos. Essa limitação, como apontado por Vissing (2019), é uma lacuna educacional que enfraquece o potencial transformador da educação em direitos humanos.

A implementação de cursos de direitos humanos também exige uma abordagem transformadora que vá além da simples inclusão de conteúdos teóricos. Radhika e Thomas (2022) argumentam que uma verdadeira transformação ocorre quando o ensino de direitos humanos é incorporado de maneira prática e vivencial, integrando-se às experiências cotidianas dos estudantes. No contexto indiano, por exemplo, a introdução de disciplinas específicas sobre direitos humanos buscou aproximar os estudantes da realidade social e incentivá-los a agir com responsabilidade e sensibilidade ética em suas futuras carreiras. Essa abordagem, fundamentada em práticas pedagógicas que enfatizam a participação ativa e o engajamento com questões de justiça social, revela-se fundamental para preparar os alunos para atuarem como cidadãos críticos e comprometidos com a defesa dos direitos humanos.

No entanto, para que essa transformação seja eficaz, é necessário que os professores sejam devidamente capacitados e sensibilizados quanto aos valores e práticas dos direitos humanos. A pesquisa de Grove e O'Grady (2019) destaca a importância de um

ensino que incorpore uma "abordagem incorporada", em que os valores dos direitos humanos estejam presentes não apenas no conteúdo, mas também na maneira como os professores interagem com os estudantes. Dessa forma, o ensino torna-se um espaço de vivência dos direitos humanos, promovendo um aprendizado mais profundo e significativo. Ao fortalecer o papel dos professores como facilitadores de uma educação para a cidadania, as instituições podem superar resistências culturais e promover um ambiente educacional inclusivo e ético.

O apoio institucional e a criação de políticas públicas específicas são elementos essenciais para que a educação em direitos humanos seja efetivamente integrada aos currículos universitários. Bedoya (2024) enfatiza que as experiências educacionais em direitos humanos devem ser sustentadas por políticas que garantam continuidade e comprometimento institucional, incentivando a inovação pedagógica e a adaptação de práticas que favoreçam o respeito e a inclusão. O exemplo vietnamita, descrito por Vu e Nguyen (2022), ilustra como diretrizes da ONU podem orientar países a adaptarem suas práticas educacionais para que reflitam os princípios de direitos humanos. Em um contexto global, essas políticas são necessárias para alinhar os currículos nacionais com as metas de desenvolvimento sustentável e inclusão social.

Finalmente, a educação em direitos humanos no ensino superior representa uma oportunidade de fortalecer o compromisso dos estudantes com a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Segundo Kingston (2017), a inclusão de direitos humanos nos currículos universitários é essencial para a promoção de uma cultura de justiça social, que se estende da sala de aula para a comunidade. Ao desenvolver uma consciência crítica sobre as questões de direitos humanos, os estudantes são incentivados a agir de forma ética em suas futuras carreiras e a desempenharem papéis ativos na sociedade. A integração de direitos humanos nos currículos, portanto, não apenas transforma a trajetória educacional dos alunos, mas também contribui para a construção de uma cultura de cidadania e inclusão, que é fundamental para o desenvolvimento sustentável e equitativo de qualquer sociedade.

3 - A Educação em Direitos Humanos como Ferramenta para a Inclusão Social e a Diversidade no Ensino Superior

Este tópico enfoca o papel da educação em direitos humanos na promoção da inclusão social e no acolhimento da diversidade dentro das universidades. Discute como

os valores e conhecimentos sobre direitos humanos podem ser aplicados para enfrentar problemas como discriminação, preconceito e exclusão em ambientes educacionais. Além disso, explora-se como práticas pedagógicas centradas nos direitos humanos podem incentivar uma cultura de respeito e empatia, e fortalecer a participação de grupos historicamente marginalizados no ensino superior, promovendo assim uma atmosfera mais inclusiva e equitativa. Este tópico também investiga como políticas institucionais podem apoiar a criação de um ambiente universitário que respeite e celebre a diversidade, garantindo oportunidades de aprendizagem justas para todos.

A Educação em Direitos Humanos (EDH) é uma ferramenta essencial para fomentar a inclusão social e a diversidade no ensino superior, desempenhando um papel central na construção de um ambiente educacional que reconhece e respeita as diferenças. A EDH permite que as universidades abordem questões de exclusão, preconceito e discriminação de forma abrangente e estruturada, visando desenvolver uma cultura institucional de respeito mútuo e empatia. Conforme Tibbitts (2024), a missão educacional das universidades pode ser revitalizada por meio de uma abordagem baseada em direitos humanos, que não só enfatiza o conhecimento acadêmico, mas também o compromisso com a justiça social e a inclusão.

A implementação de uma abordagem de EDH no ensino superior enfrenta diversos desafios, principalmente em relação à resistência de alguns setores da comunidade universitária e à estrutura curricular que muitas vezes limita o desenvolvimento de programas inclusivos. Segundo Lindsey e Kingston (2017), a educação em direitos humanos no contexto universitário exige uma abordagem que vá além da sala de aula, englobando tanto a dimensão institucional quanto a comunitária. Para que as universidades possam realmente promover uma cultura de inclusão, é necessário que as práticas pedagógicas incorporem valores de igualdade e justiça, incentivando os alunos a refletirem criticamente sobre as questões sociais e a reconhecerem as desigualdades estruturais que permeiam a sociedade.

O desenvolvimento de políticas institucionais específicas para a promoção da inclusão e da diversidade é um passo essencial para que a EDH se concretize no ambiente universitário. As universidades devem criar condições para que todos os estudantes, independentemente de suas origens e características, tenham oportunidades justas de aprendizagem e crescimento pessoal. A perspectiva de que a educação é um direito humano implica que as instituições educacionais precisam adotar medidas proativas para

garantir a inclusão de todos, especialmente daqueles historicamente marginalizados (Ruan et al., 2024). Assim, políticas que incentivem a representatividade e o acolhimento de diferentes grupos são fundamentais para a construção de uma cultura acadêmica inclusiva.

Para que a EDH seja eficaz, é fundamental que os educadores estejam capacitados para abordar temas complexos de maneira sensível e acessível, utilizando metodologias que promovam a participação ativa e a reflexão crítica dos alunos. De acordo com Samuel et al. (2024), a diversidade e a inclusão no ensino superior requerem abordagens pedagógicas que não apenas respeitem, mas também celebrem as diferentes identidades e vivências dos estudantes. Nesse contexto, a formação de professores em direitos humanos é vital para que eles sejam capazes de criar espaços de diálogo e aprendizado, onde a diversidade seja valorizada como uma fonte de enriquecimento coletivo.

Além das práticas pedagógicas, as universidades precisam desenvolver programas e iniciativas que incentivem os estudantes a se envolverem ativamente em questões sociais e de direitos humanos. O envolvimento em projetos de extensão e atividades extracurriculares que promovam a inclusão e a justiça social pode ajudar a consolidar uma consciência cidadã entre os estudantes. Isso fortalece a capacidade dos alunos para atuarem de forma crítica e transformadora em suas futuras profissões, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa. A EDH, portanto, não se restringe ao conteúdo acadêmico, mas se manifesta como uma prática viva que encoraja os estudantes a aplicarem seus conhecimentos em prol do bem comum.

Por fim, a EDH deve ser entendida como um processo contínuo e adaptativo, que se molda conforme as necessidades e contextos específicos de cada instituição. Isso exige um comprometimento institucional que vá além das declarações formais, concretizando-se em ações efetivas e sustentáveis. Como Idana et al. (2023) destacam, é essencial que as propostas de formação em direitos humanos estejam alinhadas com os princípios de inclusão, de modo que o ambiente universitário se torne um espaço onde a diversidade seja não apenas aceita, mas ativamente promovida e protegida. A EDH, assim, se apresenta como um caminho para construir uma cultura de cidadania e respeito que ultrapassa os muros da universidade e se reflete na sociedade como um todo.

Considerações finais

As considerações finais sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH) como ferramenta de inclusão social e promoção da diversidade no ensino superior revelam a importância crescente deste campo na formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a justiça social. A EDH nas universidades não apenas capacita os estudantes para o mercado de trabalho, mas também os prepara para desempenharem um papel ativo na construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Neste sentido, a integração dos direitos humanos nos currículos universitários é uma estratégia transformadora que contribui para a formação de um ambiente educacional inclusivo e democrático, capaz de acolher a diversidade e enfrentar os desafios relacionados à discriminação e exclusão.

Observou-se que, para o êxito da EDH no ensino superior, é necessário um esforço conjunto entre políticas institucionais, formação de docentes e métodos pedagógicos inovadores. A capacitação dos educadores para abordar questões complexas de direitos humanos e diversidade é fundamental, pois permite a criação de espaços de aprendizado inclusivos e de respeito mútuo. Esses ambientes favorecem a troca de experiências e o desenvolvimento de empatia, condições essenciais para a construção de uma cultura de cidadania e tolerância dentro das universidades. Nesse contexto, programas de formação continuada para docentes, alinhados às diretrizes de direitos humanos, devem ser priorizados, visando sustentar essa prática pedagógica inclusiva ao longo do tempo.

Ademais, ficou evidente a necessidade de que as universidades implementem políticas institucionais de inclusão que transcendem o espaço da sala de aula, incentivando uma participação efetiva e representativa de todos os estudantes, especialmente dos grupos historicamente marginalizados. As iniciativas institucionais voltadas à promoção da diversidade e da inclusão social são essenciais para garantir que o ambiente universitário seja, de fato, um local de respeito e equidade. Essas políticas devem incluir mecanismos para identificar e eliminar barreiras que possam restringir o acesso e a participação desses grupos no ambiente acadêmico, promovendo, assim, um verdadeiro compromisso com a justiça social e a equidade.

Outro ponto relevante nas considerações finais é a importância das metodologias participativas e interdisciplinares na EDH. Ao incentivar a colaboração entre diferentes áreas do conhecimento, as universidades podem promover uma visão holística e

integrada dos direitos humanos, enriquecendo a experiência educacional dos estudantes e ampliando sua compreensão das questões sociais. Esse tipo de abordagem contribui para a formação de uma consciência cidadã abrangente, que transcende o conhecimento teórico e promove o engajamento prático dos estudantes com os desafios da sociedade.

Portanto, conclui-se que a EDH no ensino superior deve ser entendida como uma prática contínua e adaptável, que acompanha as mudanças e demandas sociais. Ao se comprometerem com essa missão, as universidades desempenham um papel essencial na construção de uma cultura de paz, respeito e empatia. A EDH, mais do que uma disciplina ou conteúdo curricular, representa uma visão de mundo que busca transformar indivíduos e comunidades, promovendo a inclusão e o reconhecimento da dignidade de todas as pessoas.

Finalmente, cabe ressaltar que os benefícios da EDH ultrapassam os limites institucionais, impactando positivamente a sociedade como um todo. À medida que os egressos universitários levam para seus contextos pessoais e profissionais os valores e princípios de direitos humanos, eles se tornam agentes de transformação social, contribuindo para um futuro mais inclusivo, justo e sustentável. O compromisso com a EDH é, portanto, um investimento não apenas na formação de indivíduos críticos, mas também na construção de uma sociedade mais equânime e inclusiva

Referências

ALISON, Grove; O'GRADY. **Integrating Human Rights into Teaching Pedagogy: An Embodied Approach**. 2019. DOI: 10.1007/978-3-030-26484-0_12.

BIRPAL, Singh; THENUA. **Human rights and human rights education**. *International Journal of Health Sciences (IJHS)*, 2022. DOI: 10.53730/ijhs.v6ns4.9267.

DIDIER, Ruan; BRUZACA, Gabriel; DE ANDRADE, Golçalves da Conceição. **Inclusive education as a human right**. *Cadernos UniFOA*, 2024. DOI: 10.47385/cadunifoa.v19.n54.5056.

FELISA, Tibbitts. **Revitalizing the mission of higher education through a human rights-based approach**. *Prospects*, 2023. DOI: 10.1007/s11125-023-09654-9.

H., S.; SAMUEL, Emmanuel E.; ETIM, John Paul; SHINGGU, Ugo Nweke-Maraizu; BULUS, Bako. **Diversity and Inclusion in Higher Education**. *Advances in Higher Education and Professional Development Book Series*, 2024. DOI: 10.4018/979-8-3693-5483-4.ch013.

IDANA, Beroska Rincon Soto; PILAR, A.; SOLEDISPA, Cañarte; JULIAN, Steve Guzmán Rodríguez; NAYIBE, Soraya Sanchez Leon. **Contribution to the exercise of the human right to education: training proposals for teachers, educational institutions and teachers.** *Salud, Ciencia y Tecnología*, 2023. DOI: 10.56294/saludcyt2023392.

JESSICA, Visotsky. **The perspective of rights of the peoples, the intersectional perspective and the integrality of the practices, as axes for degree and postgraduate training in universities.** *Praxis Educativa*, 2020. DOI: 10.19137/PRAXISEDUCATIVA-2020-240107.

LINDSEY, N.; KINGSTON. **Introduction—Human Rights in Higher Education: Institutional, Classroom, and Community Approaches to Teaching Social Justice.** 2017. DOI: 10.1007/978-3-319-91421-3_1.

MARIZABEL, Vasquez Bedoya. **Human Rights: Experiences and Educational Practices.** *International Journal of Scientific Research and Management*, 2024. DOI: 10.18535/ijstrm/v12i07.sh01.

N'DIAYE, Edwige; HERMANN, Meledje. **Negotiating the Place for Human Rights in Education- Implications for Curricular Integration.** 2022. DOI: 10.22492/issn.2435-9467.2022.26.

RADHIKA, Lakshminarayanan; DOLLY, Thomas. **From vision to transformation: integrating human rights courses in higher education in India.** *Human Rights Education Review*, 2022. DOI: 10.7577/hrer.4546.

RUAN, Didier; BRUZACA, Gabriel; DE ANDRADE, Golçalves da Conceição. **Inclusive education as a human right.** *Cadernos UniFOA*, 2024. DOI: 10.47385/cadunifoa.v19.n54.5056.

TIBBITTS, Felisa. Revitalizing the mission of higher education through a human rights-based approach. **Prospects**, v. 54, n. 2, p. 401-409, 2024.

VU, Cong Giao; NGUYEN, Thuy Duong. **Human Rights Education at University Level: UN Position and Vietnamese Perspective.** *VNU Journal of Science: Legal Studies*, 2022. DOI: 10.25073/2588-1167/vnuls.4431.

YVONNE, Vissing. **A Review of Human Rights Education in Higher Education.** *World Studies in Education*, 2019. DOI: 10.1007/978-94-024-1913-9_2.



Capítulo 2
PEDAGOGIA HOSPITALAR: REFLEXÕES SOBRE A
ATUAÇÃO DO PEDAGOGO

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Tiarles de Sousa Soares

Glaúcio Simão Alves

Beatriz Abreu de Paula

Ânglidimogean Barboza Bidô

Erica Dantas da Silva

Jordana Romero Silva

Herica Pimenta Redlinski Almeida

Sophia Romero Motta

Antonia Oliveira Doll

Marcos Antonio Evangelista



PEDAGOGIA HOSPITALAR: REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Tiarles de Sousa Soares

Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Cajazeiras, PB

tiarlessoares4@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Beatriz Abreu de Paula

Especialista em Psicopedagogia

Centro Universitário Fibrá

Belém – Pará, Brasil

abreuubya@gmail.com

Ânglidimogean Barboza Bidô

Pedagoga

Universidade Federal de Campina Grande

Santana dos Garrotes- PB, Brasil

E-mail:anglibbido@gmail.com

Erica Dantas da Silva

Pedagoga

Universidade Federal de Campina Grande

Cajazeiras-PB, Brasil

ericadantasdasilva70@gmail.com

Jordana Romero Silva

Letras/Inglês

Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)

jordanaromeros@gmail.com

Herica Pimenta Redlinski Almeida

Pós graduada em Libras e Educação Inclusiva

IFMT

Rondonopolis, MT, Brasil

herica.pimenta1@gmail.com

Sophia Romero Motta

Graduanda em Letras

Uniso

sophiaromeromotta07@gmail.com

Antonia Oliveira Doll

Pedagoga

Faculdade Hoyler Vargem Grande Paulista-SP

antonyeducadora@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a atuação e as práticas do pedagogo no ambiente hospitalar. Assim como identificar e descrever as práticas de um pedagogo em um ambiente não escolar; investigar a construção das práticas de atuação do pedagogo hospitalar. A ideia de abordar este tema surgiu a partir da necessidade de se ter um pedagogo na mediação do aprendizado do aluno internado, foi motivado pelas pesquisas e fontes utilizadas no decorrer da produção do artigo. Abordar sobre essa temática é ter um olhar de mudança para algo que irá trazer muitos benefícios para as pessoas que atuam nessa área. Tem como base metodológica dedutivo com uma abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica. Para tanto se baseia principalmente em Libâneo (1994), Salomon (2004), Farfus (2012), Gonzáles (2007) entre outros. De acordo com as informações constatou – se que apesar da necessidade de um pedagogo nos hospitais, a realidade nas instituições permanece em escassez. Primeiramente devido a falta de interesse dos governantes em desenvolver seletivos em prol de incluir profissionais que atendam a necessidade educacionais dos alunos. A escolha do tema deu – se a partir dos estágios, e pesquisas durante a graduação.

Palavras-chave: Pedagogia Hospitalar. Aluno internado. Educação.

1 INTRODUÇÃO

A origem das principais fontes históricas na área da Pedagogia Hospitalar e as reflexões de atuação do Pedagogo deu – se em 1935, quando Henri Sellier inaugura a primeira escola para crianças inadaptadas, nos arredores de Paris. Seu exemplo foi seguido na Alemanha, em toda a França, na Europa e nos Estados Unidos, com o objetivo de suprir as dificuldades escolares de crianças tuberculosas. Pode-se considerar como marco decisório das escolas em hospital a Segunda Guerra Mundial. O grande número de crianças e adolescentes atingidos, mutilados e impossibilitados de ir à escola, fez criar um engajamento, sobretudo dos médicos, que hoje são defensores da escola em seu serviço. Em 1939 é criado o C.N.E.F.E.I. – Centro Nacional de Estudos e de Formação para a Infância

Inadaptadas de Suresnes, tendo como objetivo formação de professores para o trabalho em institutos especiais e em hospitais; também em 1939 é criado o Cargo de Professor Hospitalar junto ao Ministério da Educação na França. O C.N.E.F.E.I. Tem como missão até hoje mostrar que a escola não é um espaço fechado. O centro promove estágios em regime de internato dirigido a professores e diretores de escolas; os médicos de saúde escolar e a assistentes sociais. A Formação de Professores para atendimento escolar hospitalar no CNEFEI tem duração de dois anos. Desde 1939, o C.N.E.F.E.I. já formou 1.000 professores para as classes hospitalares, cerca de 30 professores a cada turma. (Cláudia R. Esteves p.2). O atendimento ao aluno hospitalizado precisa de pessoas capacitadas e comprometidas, pois além das sequelas dos problemas de saúde vem o desânimo, causando a evasão escolar.

Segundo Amaral e Silva (2003, p.01), “a criação de classes escolares em hospitais é resultado do reconhecimento formal de que crianças hospitalizadas, independentemente do período de permanência na instituição ou de outro fator qualquer, têm necessidades educacionais e direitos de cidadania, onde se inclui a escolarização”.

Portanto, mesmo com a falta de profissionais da Pedagogia nas salas dos hospitais, os alunos internados no Brasil e no mundo, vivem uma realidade ainda precária, e pouco valorizada pelos governantes, pois esse suporte que era para ter na educação dos alunos de continuarem o ano letivo, ainda é escasso e ineficiente, onde o aluno é o mais afetado na verdade, é a vida de uma pessoa que tem grande dificuldade de escrever sozinho, de interagir com outras pessoas por estarem com a saúde estável, submetidos a isolamentos e presos a um quarto de hospital por tempo indeterminado, sem possibilidades de retorno, perdidos no seu silêncio.

Os profissionais de Pedagogia precisam sentir alegria por fazerem parte desse grupo de pessoas que completam a equipe médica, e que anseiam por uma educação melhor e de qualidade, que sejam profissionais mediadores de conhecimento e conforto para esse aluno internado, em prol do bem estar dele e da sua família, trazer a inclusão do mesmo na sociedade, e fazer com que as reflexões sobre a atuação do Pedagogo, sejam destacadas como uma solução para os profissionais, e com isso darem seu melhor, e assim mostrar ao aluno internado o respeito e valor que cada um tem na continuidade das atividades escolares.

Conforme já foi citado, com as constantes mudanças no mundo, fez-se necessário um novo conceito de educação, que não é apenas encontrado dentro da escola, como é ressaltado por Frison (2004, p.88).

Assim, diante do que obteve de informações sobre a temática afirma-se que os objetivos propostos sobre as reflexões da atuação no Pedagogo, sejam realmente valorizados, porque a partir do momento que atuam nos hospitais, podem trabalhar em cima desse desfalque do ensino para melhorar e diminuir as dores do aluno internado.

Atualmente, a prática do pedagogo deixou de ser atuada somente dentro das salas de aula, ou seja, numa educação formal. De acordo com Farfus “A educação, atualmente, não se faz mais apenas dentro dos muros escolares, mais vai além”. Diante disso, percebe-se que o desenvolvimento global tecnológico e ideológico de uma sociedade inclusiva e da igualdade social, forçou o surgimento de uma nova maneira de pensar sobre a educação. Assim, processo de ensino-aprendizagem tornou-se prioridade, não somente nos muros das escolas, mas em outros espaços, cujo objetivo é a formação humana. (Farfus p.81 - 2012).

A Lei 13/1982 de sete de abril que estabeleceu as bases que hoje são as classes hospitalares. No seu artigo 29 dispõe “Todos os 27688 hospitais tanto infantis quanto de reabilitação, e também aqueles que tiveram serviços pediátricos permanentes, da administração do Estado, dos órgãos Autônomos dela dependentes, da segurança social, das comunidades autônomas e das corporações locais, assim como os hospitais particulares que regularmente ocupem, no mínimo, a metade de suas camas com doentes cuja instância e atendimento médico dependam de recursos públicos, terão que contar com uma seção pedagógica para prevenir e evitar a marginalização do processo educacional dos alunos em idade escolar internados nesses hospitais. Posterior a essa Lei, por meio do Decreto 334/1985 de seis de março, sobre ordenamento e planejamento da educação especial, em sua disposição adicional segunda, diz: “As administrações educacionais poderão entrar em acordo com as instituições de saúde públicas, tanto infantis como de reabilitação, e também com aqueles que tenham serviços pediátricos permanentes, para o estabelecimento das dotações pedagógicas necessárias para prevenir e evitar a marginalização do processo educacional das crianças em idade escolar que estão internadas nelas”. (González, 2007, p.345).

Este artigo possui sete sedimentações. Na primeira sobre a história da Pedagogia hospitalar, na segunda Leis e Decretos, as contribuições do Pedagogo, na terceira a

atuação do pedagogo no ambiente escolar, na quarta as contribuições do pedagogo no ambiente escolar, na quinta as consequências da falta de um pedagogo no hospital, na sexta os procedimentos metodológicos do ambiente hospitalar, e na sétima os resultados e discussões.

2. HISTÓRIA DA PEDAGOGIA HOSPITALAR

De acordo com as pesquisas, a Pedagogia Hospitalar denominada de classe hospitalar, surgiu em Paris no ano de 1935, sob comando de Henri Sellier para dar educação a crianças especiais, teve sua implantação da Classe hospitalar nos hospitais com o intuito de integrar a criança doente no seu novo modo de vida, num processo bem próximo do que era visto no prédio escolar, assim como um ambiente acolhedor e humanizado, mantendo seu ano letivo proveitoso, estreitando suas relações sociais e familiares. A mediação de um pedagogo hospitalar é de grande utilidade para o hospital, para as crianças, a família, a equipe de profissionais ligados a educação, saúde e sociedade.

Inicialmente, a Política Nacional de Educação Especial (1994) definiu a classe hospitalar como sendo um de seus serviços: “Ambiente hospitalar que possibilita o atendimento educacional de crianças e jovens internados que necessitam de Educação Especial e que estejam em tratamento hospitalar”. No Brasil, a legislação reconheceu, por meio do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente Hospitalizado, com a Resolução nº 41, de outubro de 1995 (p. 01) o “Direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar”. (MEC/SEESP, 1994, p. 20).

O aluno quando hospitalizado, suas atividades passam a ser regradas e limitadas, de acordo com sua patologia. Assim, a vida escolar passar a ficar comprometida, é nesse momento que o pedagogo pode auxiliar nas atividades escolares e diminuindo as dores do dia a dia.

Em 2001, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 50-52), existiam várias modalidades de educação especial, entre elas: classes comuns; salas de recursos; itinerância, professores-intérpretes; classes especiais; ensino domiciliar e a: Classe hospitalar: definida como sendo um serviço destinado a prover, mediante atendimento especializado, a educação

escolar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar ou atendimento ambulatorial. (BRASIL, 2001, p. 52).

Devido á classe hospitalar ter sido criada para desenvolver de forma prática e menos dolorosa a vida escolar do aluno internado, é essencial a mediação de um profissional pedagogo, onde desenvolverá a inclusão de forma afetiva, cognitiva e emocional, pondo em prática seus conhecimentos.

Ainda de acordo com Fonseca (2008, p. 88): “Pedagogia Hospitalar é o termo bastante amplo e, muitas vezes, confuso, porque em alguns textos sob esta nomenclatura se delimita a atuação do pedagogo como que vinculada a uma série de atividade que não necessariamente seriam atribuições dele”.

Para Matos e Muggiati (2007, p. 12):

A pedagogia hospitalar demanda necessidades de profissionais que tenham uma abordagem progressista, com uma visão sistêmica da realidade hospitalar e da realidade do escolar doente. Seu papel principal não será de resgatar a escolaridade, mas de transformar essas duas realidades fazendo fluir sistemas que as aproxime e as integre.

A criatividade em um ambiente hospitalar deve ser bem trabalhada, com muito colorido e mensagens positivas, para assim aliviar e aproximar o máximo da escola regular, além de atividade divertidas e que tragam a auto estima do aluno paciente.

De acordo com as várias fontes de pesquisas, muitos autores afirmam que mesmo que alguns países como Alemanha e Estados Unidos tenham começado a criar classes hospitalares, pode-se dar um marco para a instituição da Pedagogia Hospitalar: a segunda guerra mundial. E com isso teve como resultado a referida guerra, e que muitas crianças que não vinham a óbito tinham partes do corpo mutilado e, por consequência, viviam distantes da cidade.

Lima (2003, p. 6), na sua pesquisa, expõe que em 1970 teve início o trabalho da classe hospitalar no Hospital das Clínicas da Faculdade de Ribeirão Preto (HCFMRP-USP), o qual passou por algumas mudanças até 1997 para seguir a linha atual do trabalho na classe hospitalar. Entretanto, foi só em 1981 que aumentou significativamente o número de hospitais que tinham esse atendimento.

A pesquisa bibliográfica realizada foi possível investigar o quanto é complicado a história da Pedagogia Hospitalar e dar continuidade escolar, no ambiente hospitalar, a meio a dores e pouca estrutura.

3. LEGISLAÇÃO: LEIS E DECRETO – PEDAGOGO NA SALA HOSPITALAR

Conforme o exposto na lei maior que rege o nosso país, a Constituição Federal de 1988, mais precisamente no Título VIII – Da ordem Social, Capítulo III – Da Educação, da cultura e do Desporto, Seção I, artigo 205:

“à educação é direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A partir do que determina a Constituição Federal de 1988, podemos entender, portanto, que o direito à educação é de todos e para todos, em quaisquer circunstâncias que esteja e necessite.

Para alunos internados, é dever de o governo angariar condições e locais adequados para a continuação do ano letivo. As secretarias de Educação e de Saúde devem oferecer um aprendizado com acompanhamento pedagógico, até estarem aptos a retornar à escola, assim que findar seu tratamento. A equipe hospitalar deve, portanto favorecer e fornecer profissionais eficientes a desenvolver atividades pedagógicas suficientes, móveis, espaços, materiais, de acordo com o a situação a qual se encontra.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, podemos verificar que, sua base é a Constituição Federal, onde diz que a educação para todos precisa ser feita com bases, como: igualdade, liberdade de aprender, ensinar e pesquisar. Diante as leis citadas, podemos especificar, o Estatuto da criança e do adolescente, em especial o artigo 9, que trata –se do direito à educação:” Direito de desfrutar de alguma recreação, programa de educação à saúde.” E a lei dos direitos das crianças e adolescentes hospitalizados, através da Resolução n 41 de 13/10/1995, visando proteger e garanti que o aluno internado tem um aproveitamento adequado de acordo com seu estado de saúde e mental.

De acordo com o projeto de 2004 dos deputados do Sr. Wladimir Costa, que tem como Lei Nº 4.191 – B dispõe sobre o atendimento educacional especializado em classes hospitalares e por meio do atendimento pedagógico domiciliar; tendo pareceres da Comissão de Seguridade Social e Família, pela aprovação deste, com emenda, e pela rejeição do PL 4610/2004, pensando (relatora: DEP.SOLANGE ALMEIDA) e da Comissão

de Educação e Cultura, pela aprovação e pela aprovação deste, com emendadas e pela rejeição do de nº 4.610/04, apensado (relator: DEPUTADO. PROFESSOR SETIMO).

O Congresso Nacional decreta:

Art. [1º Com base na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, art. 2], inciso I, alínea “d”, e na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, arts. 5º 23º e 58, 2º, os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, ficam obrigados a oferecer atendimento educacional especializado a crianças, jovens e adultos, matriculados ou não em escolas de educação básica, temporária ou permanente impossibilitados de frequentar as aulas em decorrência de condições e limitações específicas de saúde.

Para o ingresso do profissional pedagógico nas salas hospitalares, é preciso que a secretária de saúde designe o mesmo, como é citado no art. 5º Os profissionais da Educação, designados pelas respectivas secretarias de Educação para as classes hospitalares e o atendimento pedagógico domiciliar, deverão ser formados e em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, para atuação na educação básica, da educação infantil ao ensino médio.

Como foi citado á cima, o pedagogo na sala hospitalar é assegurado por lei, onde todos os deveres e direitos do aluno diagnosticado com qualquer que seja a sua patologia, a educação é para todos.

4. ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR

A pedagogia é a ciência da aprendizagem e do ensino, cujo objetivo é o estudo da educação. O profissional graduado em pedagogia lida com a formação de sujeitos de maneira integral, focalizando sua aprendizagem. Porém, quando se fala em curso de Pedagogia, o pensamento se remete logo ao espaço escolar. Isso já se tornou algo que se apropriou na cultura. Mas, com as constantes mudanças no mundo, fez-se necessário um novo conceito de educação, que não é apenas encontrado dentro da escola, como é ressaltado por Frison (2004, p.88)

A atuação de um Pedagogo no ambiente Hospitalar é essencial, pois sua função é atender pacientes hospitalizados, impossibilitados de continuar a frequentar o ensino regular sendo o mediador nas atividades escolares, fazendo com que o aluno paciente não perca o ano.

Segundo Jesus (2009, p. 82) “o trabalho pedagógico, nesse contexto, é certamente uma perspectiva nova, porém altamente pertinente e necessária, não menos complexa, tanto para o pedagogo como para a equipe hospitalar, hospitalizados e acompanhantes”.

Nesta lógica, “O grande número de crianças e adolescentes atingidos, e mutilados e impossibilitados de ir à escola, fez criar um engajamento dos médicos, que hoje são defensores da escola em seus serviços.” Diante do exposto, no ano 1939, a partir de todo este contexto escolar, em um ambiente hospitalar foi criado o Centro Nacional de Estudos e de Formação para a Infância Inadaptada (CNEFEI), objetivando a formação de professores para o trabalho em institutos especiais e em hospitais na região metropolitana de Paris, mais precisamente em Suresnes. Até o início de 2017, formaram - se mais de mil professores para as classes hospitalares, cerca de 30 professores a cada turma.

O CNEFEI. Tem como missão até hoje mostrar que a escola não é um espaço fechado. O centro promove estágios em regime de internato dirigido a professores e diretores de escolas; os médicos de saúde escolar e a assistentes sociais. A Formação de Professores para atendimento escolar hospitalar no CNEFEI tem duração de dois anos. [...] Hoje todos os hospitais públicos na França têm no seu quadro 4 professores: dois de ensino fundamental e dois de ensino médio. Cada dupla trabalha em expedientes diferentes de segunda a sexta. (Matos e Muggiati 2010, p. 234)

O ambiente hospitalar deve atender as necessidades do aluno, fazendo um trabalho juntamente com a família, respeitando seu momento de internação e sua situação de escolaridade. Deve, acima de tudo, levar em consideração o ritmo, assim como qualquer aluno de ensino regular, ele também tem seu tempo, e isso passa a ser um desafio para o Pedagogo que atua na mediação do ensino e aprendizagem.

O aluno diagnosticado com alguma patologia, e que precise ausentar – se do prédio escolar, seja uma internação em casa ou no hospital por um período longo ou curto, enfrentam alguns problemas no processo de aprendizagem. Esses indivíduos necessitam de tratamentos especiais e acompanhamento médico e pedagógico frequentemente, buscando minimizar os problemas e uma solução para o término do ano letivo. Desta forma entre ensino e acompanhamento médico, o desenvolvimento pessoal e social, traz benefícios para ambas as partes.

A atuação do pedagogo em ambientes diversos é assegurada por lei por meio do artigo 5º, inciso IV da resolução CNE/CP nº 1, 15 de maio de 2006, que traz como grade curricular do curso da pedagogia outros espaços de atuação desses profissionais:

O egresso do curso de pedagogia deverá estar apto a: trabalhar em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo. (BRASIL, 2006 p. 2).

O pedagogo tem grande importância na atuação em espaços diferenciados, podendo trabalhar em órgãos públicos e privados, assim como Organizações não-governamentais (ONGs), museus, empresas, hospitais, instituições religiosas, de alguns anos para cá a demanda vem se expandindo, e fazendo com que o profissional de Pedagogia atue além do pedagógico. (Farfus p.81 - 2012).

De acordo com as pesquisas, o profissional de Pedagogia ainda passa por momentos de desvalorização pelos governantes, e o caminho ainda é muito árduo e difícil, encontrar seu espaço no ambiente hospitalar é um caminho longo, mesmo com tamanha necessidade de um atendimento educacional específico para os alunos que estejam em tratamento.

5. AS CONTRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO HOSPITALAR

O pedagogo hospitalar tem papel fundamental dentro da educação, pois tem como finalidade acompanhar a criança ou adolescente no período de ausência escolar, internados em instituições hospitalares, trabalha dentro destas três divisões da pedagogia hospitalar, procurando de todas as formas encontrar meios de envolver a criança hospitalizada, a fim de ajudar durante o período de internação hospitalar, para que não haja um total rompimento com a escola na qual a criança hospitalizada estava inserida. Sobre a origem dessa modalidade de atendimento médico-educacional, Vasconcelos (2006, p.3) relata que em 1935, em Paris, o educador Henri Sellier criou uma casa escola para atender crianças enfermas. O seu exemplo foi seguido na Alemanha, em toda França, na Europa e nos Estados Unidos.

O objetivo da criação desse abrigo foi suprir as dificuldades escolares de crianças tuberculosas. Nesse contexto Vasconcelos relata que: Essa primeira experiência chegou a atender cerca de 80 crianças hospitalizadas por mês. Seu exemplo foi seguido na Alemanha, em toda a França, na Europa e nos Estados Unidos, com o objetivo de suprir as

dificuldades escolares de crianças tuberculosas, moléstia fatal à época e grandemente contagiosa. Pode-se considerar como marco decisório das escolas em hospital a Segunda Guerra Mundial (Vasconcelos, 2006, p.3).

A pedagogia hospitalar foi criada para atender especificamente as crianças e adolescentes internados que estão fora da escola, dando apoio necessário para que eles não percam o contato com o processo ensino aprendizagem. No momento presente, há uma grande conscientização dos profissionais para implantar a prática em todos os espaços de saúde.

Segundo Amaral e Silva (2003, p.1), “a criação de classes escolares em hospitais é resultado do reconhecimento formal de que crianças hospitalizadas, independentemente do período de permanência na instituição ou de outro fator qualquer, têm necessidades educacionais e direitos de cidadania, onde se inclui a escolarização”. Nos dias atuais são vários os espaços de atuação do pedagogo e um deles é no hospital trabalhando no acompanhamento pedagógico de crianças e adolescentes em situação de internamento hospitalar.

A atuação do pedagogo em hospitais pode dar-se em diferentes espaços, como em brinquedotecas, nos ambulatórios, nos quartos, nas enfermarias e nas classes hospitalares. Neste estudo, o foco será o atendimento pedagógico às crianças e adolescentes hospitalizados prestados nas classes hospitalares que são segundo o MEC – Secretaria de Educação Especial – SEESP (BRASIL, 2002, p. 15-16).

“O atendimento pedagógico - educacional hospitalar contribui para a reintegração da criança hospitalizada na sua escola de origem ou para seu encaminhamento a matrícula após a alta [...] (Fonseca, 1999, p. 33b)”.

A socialização do aluno e reintegração é um ponto bastante importante no decorrer do tratamento, pois agiliza a vida escolar de cada criança dando continuidade com as atividades com parceria do corpo da escola em parceria com a parte interessada do hospital, e assim não perde o ano letivo, independentemente do tempo de internação.

Em geral, a professora conduzia seu trabalho de forma a levar as crianças refletirem sobre suas condições sociais, econômicas e de existência, auxiliando-lhes a “pensarem sobre uma atuação crítica, responsável, democrática e solidária na sociedade”. (Paula, 2007, p. 162).

A pedagogia hospitalar é uma modalidade em o professor eleva ao nível de ensino da Educação Especial, que visa a ação do ensino no ambiente hospitalar, no qual atende

crianças com necessidades educativas especiais transitórias, ou seja, crianças que por motivo de doença precisam de atendimento escolar diferenciado e especializado. Cabe ao hospital buscar alternativas e métodos qualificados que possibilitem aos pacientes usufruírem de abordagens educativas por um determinado espaço de tempo.

Uma das didáticas utilizadas é a utilização de atividades nas áreas de linguagem (narrativa de histórias, problematizações, leitura de imagem, comunicação através de atividades lúdicas), estas atividades podem auxiliar numa prática humanizada no atendimento Escolar / Hospitalar. “Ser diferente e por isso, ter de ficar de fora é muito doloroso, vencer os obstáculos impostos pelas doenças, ao contrário é vitória, aprendizagem e desenvolvimento. E as classes hospitalares podem ter esse mérito.” (Fonseca e Ceccim, 1999 p.71).

O pedagogo tem como função acompanhar as atividades que vem da escola pela secretaria de educação, além de aliviar a ansiedade do aluno paciente através de suas práticas pedagógicas voltada para mesma, e com isso acelerar a cura e recuperação em parceria com médicos, enfermeiras e a família.

De acordo com Silva, *et. al.* (2011, p. 5):

o papel do pedagogo no contexto hospitalar é o de estimular a aprendizagem para tornar o ambiente menos hostil [...]. o pedagogo auxilia a criança a se conectar com o mundo fora do hospital, ajuda na elevação da auto-estima e a compreender a doença e o ambiente no qual está inserida.

As contribuições do pedagogo no ambiente escolar segundo o que foi dito neste artigo, é muito mais amplo do que se sabe, sendo uma forma diferente de conviver e ensinar, pois o profissional pedagogo torna – se um amigo, confidente e até mesmo um herói, sendo que o ensino ultrapassa os muros da escola, passando a ser também um trabalho de muito companheirismo.

6. AS CONSEQUÊNCIAS DA FALTA DO PEDAGOGO HOSPITALAR

Um aluno internado passa muito tempo fora da escola, e as consequências são bastante graves, além de perder o ano letivo, traz perdas tanto letivas como emocional, e a falta de um apoio pedagógico, fica ainda mais difícil, pois a interação do paciente nas aulas diminui as dores.

Quando a criança, o adolescente ou até mesmo o adulto é posto dentro do hospital para ficar determinado tempo ou não, sua rotina de vida passa a ser outra, tendo de se adaptar àquele novo contexto. Entretanto ela tem direito a dar continuidade aos seus estudos, como ressalta Oliveira *et al.* (2012, p.26):

A importância da atuação do Pedagogo alia-se a um princípio básico de amor ao seu aluno, entendendo que a criança é um ser em formação e precisa de um profissional da educação ao seu lado enquanto estiver hospitalizado; pois de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente o ECA segundo o seu artigo 53 diz que a criança tem o direito a educação, seja em qualquer circunstância.

As consequências são drásticas sem o acompanhamento de um profissional da Pedagogia nos hospitais, pois além da dor, medicamentos fortes e dias perdidos sem aulas, a criança perde o ano e até mesmo a oportunidade de continuar os estudos. Sem a pedagogia hospitalar, a falta de interesse e a vontade de continuar os estudos após o período de internação aumentam causando um grande índice de evasão escolar. E o profissional usando suas atividades passa a motivar os mesmos a continuarem depois de sua alta do hospital, e assim sem essa prática o paciente ficaria privado de seus estudos.

Gasparoto explica que:

É fundamental que o profissional da educação no ambiente hospitalar entenda que, naquele momento para a criança, ele é muito mais que professor, é um amigo, é um sujeito de extrema importância, é especial, é alguém com quem ela pode contar. A emoção está sempre em destaque neste ambiente. Uma bolsista do projeto em Maringá relata: tive o prazer de estar perto de crianças maravilhosas, que mesmo em momentos delicados e muitas vezes tensos, demonstraram vontade de aprender, de saber/conhecerem sempre mais. (Gasparotto, 2011, p.27).

Ter um professor pedagogo no ambiente hospitalar e como mediador de conhecimentos, mesmo em meio a dores, passa a ser um método de cura, pois trabalha o psicológico e auto-estima, trabalhando atividades práticas e precisas, o objetivo de não perder o ano letivo e da continuidade nos estudos gera muitas esperanças. E a falta de um mediador pedagogo no dia a dia, torna-se mais demorado o tratamento, e consequências sem tamanho.

De acordo com o Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar – PNHAH (2002), humanizar é:

[...] garantir à palavra a sua dignidade ética. ou seja, para que o sofrimento humano e as percepções de dor ou de prazer sejam reconhecidas pelo outro. é preciso ainda, que esse sujeito ouça do outro palavras do seu reconhecimento. [...] é pela linguagem que fazemos as descobertas de meios pessoais de comunicação com o outro. sem isso, nos desumanizamos reciprocamente. em resumo: sem comunicação não há humanização. a humanização depende da nossa capacidade de falar e de ouvir, depende do diálogo com nossos semelhantes (Pnhah 2002, pag. 15).

A realidade do pedagogo em um hospital é bastante complicada, pois não em todo momento que o aluno terá disposição, e de acordo com a patologia, o trabalho sempre será primeiro o de humanização, pois além de conhecimentos, inserir projetos e usar criatividade junto a sua jornada, é um dos principais incentivos em trazer êxito a um aluno internado.

Segundo Rodrigues (2012, p. 42):

a pedagogia hospitalar é um ramo da educação que proporciona á criança e ao adolescente hospitalizado uma recuperação mais aliviada, por meio de atividades lúdicas, pedagógicas e recreativas. além disso, previne o fracasso escolar, que nesses casos, é gerado pelo afastamento da sala de aula onde ordinariamente estuda.

Durante o tratamento o aluno internado sofre com sua ausência no âmbito escolar, e para aliviar esse transtorno, levar o pedagogo para um hospital, traz uma esperança a mais, em conjunto com a equipe médica, passa a desenvolver uma parceria em benefício ao aluno, além de não atrasar os estudos, contribui positivamente em sua recuperação.

7. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho de pesquisa abordou as reflexões sobre a atuação de o Pedagogo no ambiente Hospitalar, através de pesquisas bibliográficas e sites que focam o tema.

Para a concretização deste trabalho, foi feito primeiramente um levantamento bibliográfico, com fontes secundárias, da literatura acadêmica tornada pública em relação ao tema de estudo, em sites e artigos sobre o assunto em prol de um melhor entendimento, baseando-se em autores que discutem sobre as reflexões e atuação do pedagogo em hospitais, este levantamento se deu através de estudos em livros e artigos científicos.

Os resultados referentes às reflexões apresentadas, estão distribuídos em todas as falas e pesquisas de todos os tópicos apresentados na parte do desenvolvimento do artigo, onde as metodologias analisadas, permitem obter conhecimento diante as reflexões da atuação do pedagogo no hospital.

Segundo Barros p.1, 1986. Consiste em estudar e avaliar vários métodos disponíveis, identificando suas limitações ou não ao nível das implicações de suas utilizações. A metodologia, num nível aplicado, examina e avalia as técnicas de pesquisa bem como a geração ou verificação de novos métodos que conduzem a captação e processamento de informações com vistas à resolução de problemas de investigação.

Usar atividades facilitadoras ao conhecimento em prol de ensinar o conteúdo ao aluno internado, precisa de técnicas fáceis, aplicada a um nível disponível no ambiente hospitalar.

A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (Gil, 2006, p. 17).

O estudo a pesquisa do artigo, leva a uma investigação segura e precisa que permite adquirir conhecimento acerca da pedagogia hospitalar.

Segundo Libâneo, 1994, p.87 a aprendizagem escolar tem um vínculo direto com o meio social que circunscreve não só as condições de vida das crianças, mas também a sua relação com a escola e o estudo, sua percepção e compreensão das matérias.

O retorno ao meio social é de responsabilidade da escola, família, comunidade e governo, e o vínculo direto com ambos, e o aprendizado é fator essencial.

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições, esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado. (Salomon 2004, p.155).

O artigo teve objetivo principal buscar, analisar a atuação e as práticas do pedagogo no ambiente hospitalar, assim como a necessidade do profissional de pedagogia nas salas de um ambiente não escolar.

Conforme já foi citado, com as constantes mudanças no mundo, fez-se necessário um novo conceito de educação, que não é apenas encontrado dentro da escola, como é ressaltado por Frison (2004, p.88).

Educar, está além dos muros das escolas, e as mudanças atualmente, fluem para um processo educacional moderno, preciso e necessário mundialmente.

De acordo com Farfus com as considerações e suas opiniões, “A educação, atualmente, não se faz mais apenas dentro dos muros escolares, mais vai além”. Diante disso, percebe-se que o desenvolvimento global tecnológico e ideológico de uma sociedade inclusiva e da igualdade social, forçou o surgimento de uma nova maneira de pensar sobre a educação.

São muitas as formas que os autores se expressam através das pesquisas bibliográficas, assim como diz (Gonzáles, 2007, p.345). A Lei 13/1982 de sete de abril que estabeleceu as bases que hoje são as classes hospitalares. No seu artigo 29 dispõe “Todos os 27688 hospitais tanto infantis quanto de reabilitação, e também aqueles que tiveram serviços pediátricos permanentes, da administração do Estado, dos órgãos Autônomos dela dependentes, da segurança social, das comunidades autônomas e das corporações locais, assim como os hospitais particulares que regularmente ocupem, no mínimo, a metade de suas camas com doentes cuja instancia e atendimento médico dependam de recursos públicos. Posterior a essa Lei, por meio do Decreto 334/1985 de seis de março, sobre ordenamento e planejamento da educação especial, em sua disposição adicional segunda, diz: “As administrações educacionais poderão entrar em acordo com as instituições de saúde públicas, tanto infantis como de reabilitação.

Segundo Rodrigues, a pedagogia hospitalar é um ramo da educação que proporciona a criança e ao adolescente hospitalizado uma recuperação mais aliviada, por meio de atividades lúdicas, pedagógicas e recreativas. Além disso, previne o fracasso escolar, que nesses casos, é gerado pelo afastamento da sala de aula onde ordinariamente estuda. (2012, p. 42),

Mesmo sendo protegido por lei, durante as pesquisas bibliográficas, observou - se uma vasta falta de profissionais da educação, inclusive pedagogos lotados em salas dentro dos hospitais, mesmo com o apoio do Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar – PNHAH (2002).

Que diz em boas palavras que, humanizar é:

[...] garantir à palavra a sua dignidade ética. Ou seja, para que o sofrimento humano e as percepções de dor ou de prazer sejam reconhecidas pelo outro. É preciso ainda, que esse sujeito ouça do outro palavras do seu reconhecimento. [...] é pela linguagem que fazemos as descobertas de meios pessoais de comunicação com o outro. Sem isso, nos desumanizamos reciprocamente. Em resumo: sem comunicação não há humanização. A humanização depende da nossa capacidade de falar e de ouvir, depende do diálogo com nossos semelhantes (PNHAH 2002, pag. 15).

Um pedagogo no hospital, além de garanti que o estudo continue, passa a ser um mediador de esperanças e alívio diante de tantas dores e problemas, pois através de um bom diálogo e conhecimento, automaticamente diagnostica onde aquele aluno paciente precisa de mais atenção.

Quando a criança, o adolescente ou até mesmo o adulto é posto dentro do hospital para ficar determinado tempo ou não, sua rotina de vida passa a ser outra, tendo de se adaptar àquele novo contexto. Entretanto ela tem direito a dar continuidade aos seus estudos, como ressalta Oliveira *et al* (2012, p.26):

A importância da atuação do Pedagogo alia-se a um princípio básico de amor ao seu aluno, entendendo que a criança é um ser em formação e precisa de um profissional da educação ao seu lado enquanto estiver hospitalizado; pois de acordo com o Estatuto da Criança e Adolescente o ECA segundo o seu artigo 53 diz que a criança tem o direito a educação, seja em qualquer circunstância.

Teve uma ampla fonte de pesquisas na área da pedagogia e do profissional hospitalar, as falas, decretos, descobertas e leis citados no artigo, enriqueceram os procedimentos aqui citados.

É muito claro quando um dos autores citados durante a pesquisa deste artigo ressalta que “o atendimento pedagógico-educacional hospitalar contribui para a reintegração da criança hospitalizada na sua escola de origem ou para seu encaminhamento a matrícula após a alta [...] (Fonseca, 1999, p. 33)”

Os métodos de pesquisas mesmo variados a pensamentos de autores de pensamentos contrários, o resultado foi um só em questão ao tema escolhido para esse artigo. Pode considerar - se como marco decisório das escolas em hospital a Segunda Guerra Mundial. O grande número de crianças e adolescentes atingidos, mutilados e impossibilitados de ir à escola, contribuição da autora

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados encontrados através das pesquisas bibliográficas, através de sites, artigos que tem como foco a mesma temática. Conclui-se que a reflexão sobre o pedagogo em ambientes hospitalares exige dos profissionais envolvidos maior flexibilidade e compromisso. A atuação nessas classes hospitalares requer mais dedicação, atenção e planejamento para cada especificidade, pois cada indivíduo a ser

atendido tem uma dificuldade em particular. Pois, a proposta da Pedagogia Hospitalar posiciona-se, nestas condições, entre outros, em situação bem difícil e de muita luta, com foco no aluno hospitalizado.

No ambiente hospitalar, por ser um lugar onde as dores se misturam a esperança, é mais que importante uma pessoa que traga um alívio no dia a dia, e é muito comum um paciente em período escolar perder o ano letivo devido à ausência nas aulas regulares na própria escola, e isso faz com que o profissional de pedagogia seja esse ser tão especial na vida desse aluno.

Isso trata – se do direito da criança doente, pois segundo a Declaração dos Direitos da Criança Hospitalizada de 1987, diz que as crianças têm, de continuar a sua vida escolar durante a permanência no hospital e de se beneficiar do ensino dos professores e do material didático que as autoridades escolares coloquem a sua disposição. (Camaru; Goldani, p.5-13, 2004).

Por fim, espera – se que o estudo desperte em outros acadêmicos e profissionais da área da educação e da saúde, para continuarem dedicando – se a pedagogia hospitalar, e que as reflexões pesquisadas, dragam como um dos objetivos, o de quebrar as barreiras que impedem desses alunos de desenvolverem aprendizagem, além de alívio, conforto e a auto estima de que é possível continuar a vida escolar.

E que, de acordo com Farfus com as considerações e suas opiniões, “A educação, atualmente, não se faz mais apenas dentro dos muros escolares, mais vai além”. Diante disso, percebe-se que o desenvolvimento global tecnológico e ideológico de uma sociedade inclusiva e da igualdade social, forçou o surgimento de uma nova maneira de pensar sobre a educação. (Farfus p.81 - 2012).

REFERÊNCIAS

AMARAL, D. P.; SILVA, M. T. P. **Formação e prática pedagógica em classes hospitalares: respeitando a cidadania de crianças e jovens enfermos.**

BARROS, A. J. P.; LEHFE N. A. S. **Fundamentos de metodologia: um guia para iniciação científica.** São Paulo: McGraw – Hill, 1986.

BRASIL. **Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Estatuto da Criança e do Adolescente Hospitalizado.** Resolução nº 41 de outubro de 1995.

CAMARU, Talita; GOLDANI, Marcelo. Os direitos das crianças hospitalizados no Hospital de clínicas de Porto Alegre. **Revista do hospital de clínicas de Porto Alegre**. Porto Alegre, Vol. 24, p.5 - 13 abril de 2004.

ESTEVES, Claudia R. **Pedagogia hospitalar: um breve histórico**. Publicado em 2008. Disponível em: <http://www.santamarina.g12.br/faculdade/revista/artigo4.pdf>. Acessado: 29.08.10.

CECCIM, R. B. & Fonseca, E. S. **Atendimento pedagógico-educacional hospitalar: promoção do desenvolvimento psíquico e cognitivo da criança hospitalizada**. In: Temas sobre Desenvolvimento, v.8, n.44, p. 117, 1999.

FARFUS, Daniele. **Espaços educativos: um olhar pedagógico**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

FONSECA, Eneida Simões da. **Atendimento Escolar no Ambiente Hospitalar**. São Paulo Memnon, 2003.

FRISON, L. M. B. **O pedagogo em espaços não escolares: novos desafios**. *Ciência*. Porto Alegre: n.36, jul./dez. 2004, p.88.

GASPAROTTO, Geisa Mari. **Pedagogia hospitalar: a literatura infantil como elemento de mediação no desenvolvimento**. Maringá, 2011.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GONZÁLES, Eugenio. **Necessidades educacionais específicas**. Porto Alegre, Artmed, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. *Educar*, Curitiba, n.17, p. 153-176. 2001 a. Editora da UFPR.

LIMA, F.T. **Classe hospitalar dos hospitais das clínicas**. Faculdade de medicina. USP, Ribeirão Preto. 2003.

JESUS, Viviane Bonetti Gonçalves de. **Atuação do pedagogo em hospitais**. In: MATOS, Elizete Lúcia (Org.). *Escolarização hospitalar: educação e saúde de mãos dadas para humanizar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MATOS, E. L.M; MUGIATTI, M. M. T. F **Pedagogia Hospitalar: A humanização integrando educação e saúde**. 7. Ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2014a, p.69.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília – DF: MEC/SEESP, 1994.

Ministério da Saúde - Secretária de Assistência á Saúde - **Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar** – Esplanada dos Ministérios, Bloco G, 9º 916 – Comitê Técnico de Humanização. 2001.

OLIVEIRA, M. C. S. et all. **A Importância do pedagogo em duas instituições hospitalares de Belo Horizonte:** Desafios e conquistas. V. 4, n. 1, 2012, p.26: *Pedagogia em Ação*. Disponível em:
<<http://periódicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/7089/6300>
Acesso em: 1 dez.2016.

PAULA, Ercília Maria de. **O ensino fundamental na escola do hospital: espaço de diversidade e cidadania.** Revista Educação Unisinos, nº 3, v. 11, setembro/dezembro 2007, p. 156-164.

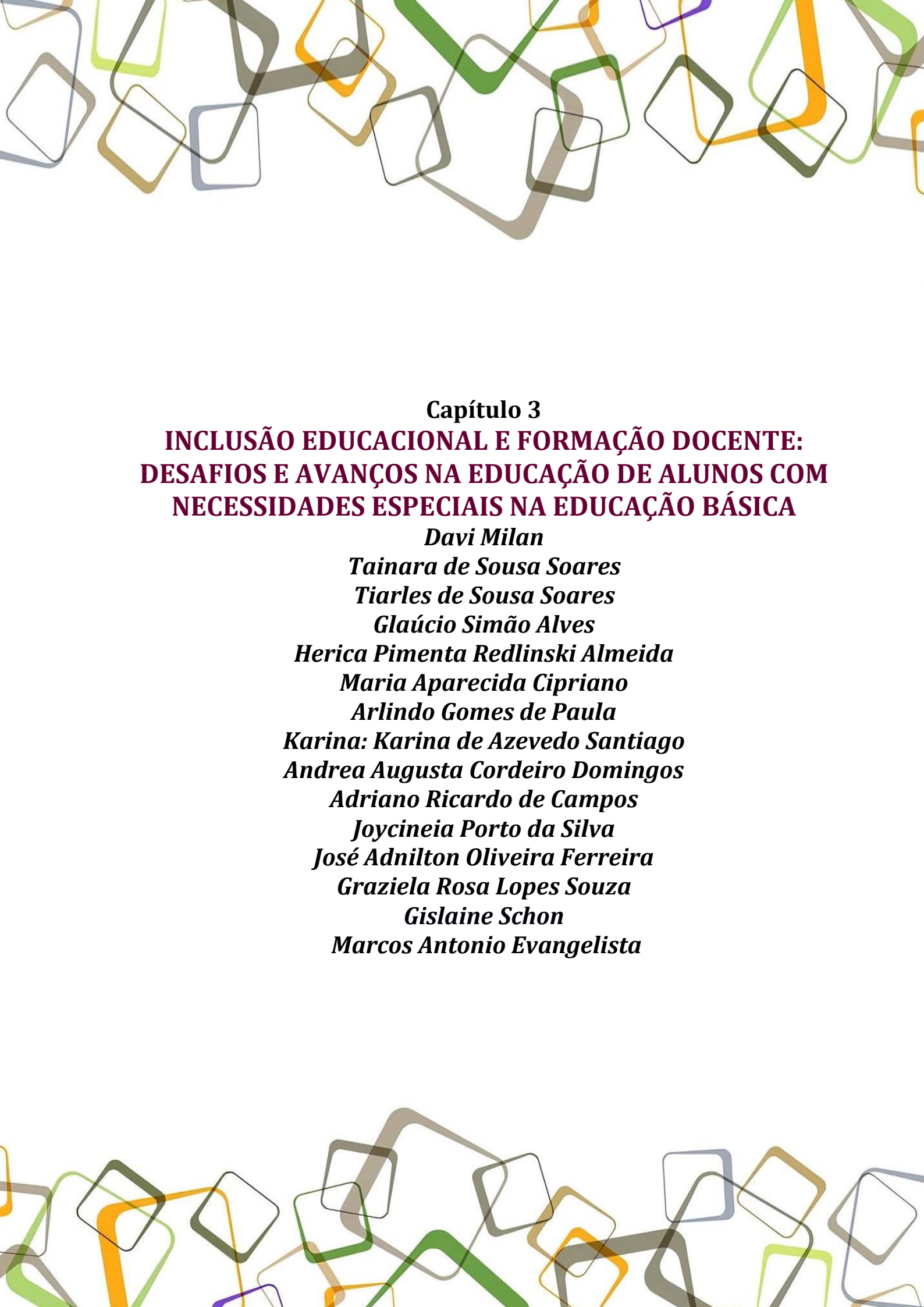
Pedagogia. Série Pedagogia, etapa VII, Vol. 3. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2009.
[https://pedagogiaaopedaletra.com/pedagogia-origem/VASCONCELOS, Sandra Maia Farias. A Psicopedagogia hospitalar para crianças e adolescentes \(2001\).](https://pedagogiaaopedaletra.com/pedagogia-origem/VASCONCELOS,SandraMaiaFarias.APsicopedagogiahospitalarparacriançaseadolescentes(2001).)

PROJETO DE LEI: **As comissões de Seguridade e Família; educação e Cultura; Constituição e Justiça e de Cidadania (ART.54 RICD).** Câmara dos Deputados. PL – 4191 – 2004.

RODRIGUES JANINE. **Classes Hospitalares: espaço pedagógico nas unidades de saúde.** RJ. WAK Ed. 2012.

SALOMON DV. **Como fazer uma monografia.** 11a ed. São Paulo: Martins Fontes; 2004.

SILVA, R.; FARAGO, A.C. **Pedagogia hospitalar:** a atuação do pedagogo em espaços não – formais de educação. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, Bebedouro, p.167, 2014.



Capítulo 3
**INCLUSÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE:
DESAFIOS E AVANÇOS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Tiarles de Sousa Soares

Glaúcio Simão Alves

Herica Pimenta Redlinski Almeida

Maria Aparecida Cipriano

Arlindo Gomes de Paula

Karina: Karina de Azevedo Santiago

Andrea Augusta Cordeiro Domingos

Adriano Ricardo de Campos


Joycineia Porto da Silva

José Adnilton Oliveira Ferreira

Graziela Rosa Lopes Souza

Gislaine Schon

Marcos Antonio Evangelista



**INCLUSÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E
AVANÇOS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tinaradesousasoares@gmail.com

Tiarles de Sousa Soares

Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Cajazeiras, PB

tiarlessoares4@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Herica Pimenta Redlinski Almeida

Pós Graduada em Libras e Educação Inclusiva

IFMT

Rondonopolis, MT

herica.pimenta1@gmail.com

Márcio Rosário da Silva

Mestrando em Educação - Formação de Professores

Universidad Europea del Atlantico (UNEATLANTICO)

Rio de Janeiro-RJ, Brasil

rosariomarcio2021@gmail.com

Maria Aparecida Cipriano

Mestrando em Educação Uneatlantico

Universidade Europeia del Atlântico

São Miguel do Anta- MG, Brasil

ciprianocerimonial@gmail.com

Arlindo Gomes de Paula

Mestrando em Ciências da Educação

Universidad Europea del Atlântico, Santander, Espanha

arlindogomesdepaula@gmail.com

Karina: Karina de Azevedo Santiago

Rondonopolis MT

Pós graduada em Autismo

Faculdade Faveni

karinasantiago18@hotmail.com

Andrea Augusta Cordeiro Domingos

Pedagoga

Universidade Nove de Julho

andreaacdomingos@gmail.com

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Joycineia Porto da Silva

Mestranda

MUST UNIVERSITY

Trav. Maria da Conceição 36

joyce.uerj@gmail.com

José Adnilton Oliveira Ferreira

Doutor em educação pela universidade de Brasília

UNB

Prof. Adjunto da Universidade do Estado do Amapá – UEAP

joseadnilton_ap@yahoo.com.br

Graziela Rosa Lopes Souza

Pedagoga

Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera

Rondonópolis-MT, Brasil

profgrazielalopes@gmail.com

Gislaine Schon

Doutoranda em Educação

UNADES - Paraguai

ltgpsh@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

Esta pesquisa aborda os desafios e avanços na inclusão educacional de alunos com necessidades especiais na Educação Básica, com foco na formação docente. O objetivo central é investigar como a preparação dos professores pode influenciar práticas inclusivas e promover o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com necessidades educacionais especiais. Metodologicamente, o estudo emprega uma abordagem qualitativa, utilizando revisão bibliográfica e análise documental para levantar e examinar dados sobre políticas educacionais, diretrizes de formação docente, e práticas inclusivas em sala de aula. Os procedimentos metodológicos incluem a análise de documentos oficiais, relatórios de pesquisa, e estudos de caso, permitindo uma compreensão profunda das dificuldades enfrentadas pelos professores e dos avanços obtidos. Os resultados destacam que, apesar de progressos significativos, ainda há lacunas substanciais na formação docente voltada para a inclusão, especialmente em áreas como adaptação curricular e manejo de tecnologias assistivas. Observou-se que a capacitação contínua e o apoio institucional são cruciais para que os professores desenvolvam habilidades e conhecimentos necessários para trabalhar de maneira eficaz com esses alunos. Conclui-se que, embora os desafios sejam numerosos, há avanços promissores em termos de políticas e práticas inclusivas. A pesquisa sugere que investimentos em formação específica e suporte pedagógico para docentes são fundamentais para que a inclusão educacional se torne uma realidade abrangente e eficaz na Educação Básica.

1. Introdução

Esta pesquisa aborda o tema da inclusão educacional e da formação docente, com foco nos desafios e avanços envolvidos na educação de alunos com necessidades especiais na Educação Básica. A crescente diversidade nas salas de aula e as demandas específicas de alunos com diferentes tipos de necessidades educacionais exigem que a escola pública e seus profissionais estejam cada vez mais preparados para oferecer um ensino inclusivo, equitativo e de qualidade. Nesse contexto, a formação e capacitação dos professores se destacam como fatores cruciais para garantir a inclusão eficaz desses alunos, considerando as adaptações pedagógicas, o uso de tecnologias assistivas, e estratégias de ensino diferenciadas. A escolha deste tema se justifica pela importância de compreender como a formação docente pode contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, capaz de atender às demandas de uma sociedade que valoriza a diversidade e o respeito às diferenças.

A justificativa para esta pesquisa está ancorada na necessidade de identificar, analisar e entender os principais desafios enfrentados pelos professores na implementação de práticas inclusivas, bem como os avanços que já foram obtidos no campo da educação inclusiva. Além de reconhecer os obstáculos, é importante destacar as iniciativas e estratégias bem-sucedidas que têm contribuído para o progresso da inclusão nas escolas. A pesquisa visa não apenas evidenciar as lacunas na formação inicial e continuada dos professores, mas também oferecer uma visão crítica e construtiva sobre como essa formação pode ser aprimorada para responder às necessidades reais dos alunos com necessidades especiais. A relevância do estudo reside na sua capacidade de gerar insights que possam embasar políticas públicas e orientar ações de capacitação que promovam a inclusão efetiva e o desenvolvimento pleno de todos os alunos na Educação Básica.

O objetivo deste trabalho é investigar como a formação docente impacta as práticas inclusivas na Educação Básica, analisando os desafios enfrentados e os avanços obtidos na educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Para tanto, a pesquisa foca em compreender as diferentes perspectivas de formação inicial e continuada, abordando as competências que os professores precisam desenvolver para trabalhar com esses alunos. A investigação também busca identificar como as políticas educacionais e os programas de capacitação têm contribuído para preparar os professores para lidar com a inclusão, considerando as especificidades pedagógicas de cada aluno e o papel das escolas na implementação de práticas inclusivas. O estudo visa fornecer uma análise abrangente e fundamentada que permita uma reflexão sobre a efetividade das ações implementadas até o momento e sugestões para o aprimoramento da formação docente voltada para a inclusão.

Metodologicamente, a pesquisa se estrutura em uma abordagem qualitativa, utilizando revisão bibliográfica e análise documental para examinar os dados. O recorte teórico-conceitual inclui uma análise das teorias de educação inclusiva e dos conceitos que orientam a formação docente no contexto da Educação Básica, com ênfase em abordagens pedagógicas inclusivas. No desenvolvimento do texto, a estrutura se organiza em seções que, inicialmente, contextualizam o tema e apresentam o cenário atual da inclusão na Educação Básica. Em seguida, são explorados os desafios enfrentados na formação docente e as práticas bem-sucedidas identificadas. A seção final apresenta uma

discussão dos resultados obtidos, destacando as lacunas e sugerindo melhorias para o fortalecimento da formação de professores.

2. Desafios na Formação de Professores para a Inclusão de Alunos com Necessidades Especiais

Este tópico explora os principais obstáculos que dificultam a formação de professores voltada para a inclusão. Envolve a análise de questões como a insuficiência de conteúdos específicos sobre necessidades educacionais especiais na formação inicial, a escassez de oportunidades de formação continuada e o impacto das limitações estruturais das escolas na implementação de práticas inclusivas. Esse tópico também aborda as dificuldades enfrentadas por educadores para adaptar currículos e metodologias de forma eficaz, considerando a diversidade das necessidades dos alunos. Além disso, examina o papel das políticas públicas e a falta de recursos para a capacitação de docentes, destacando as barreiras institucionais e a resistência cultural à inclusão.

A inclusão de alunos com necessidades especiais na Educação Básica apresenta-se como um desafio que exige uma formação docente específica e contínua. Segundo Claudiane, Silva e Costa (2024), políticas públicas para a educação especial inclusiva têm enfrentado dificuldades na preparação de professores para o atendimento educacional especializado, evidenciando uma lacuna significativa na formação inicial dos docentes. Esses profissionais frequentemente entram no sistema de ensino sem o preparo adequado para atender à diversidade de alunos e adaptar metodologias inclusivas eficazes. A ausência de conteúdos específicos sobre as necessidades educacionais especiais na formação inicial é uma questão recorrente e impede que os professores desenvolvam as competências necessárias para práticas inclusivas (Claudiane, Silva e Costa, 2024). Esses obstáculos na formação inicial se refletem nas limitações dos professores em sala de aula, onde a falta de preparo influencia diretamente na qualidade do ensino ofertado aos alunos com necessidades especiais.

Além da formação inicial insuficiente, a escassez de oportunidades de formação continuada também agrava a situação. Carlos et al. (2024) enfatizam a importância de programas de capacitação contínua implementados por psicólogos educacionais para assegurar a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas primárias. Esses programas são fundamentais para atualizar os conhecimentos dos professores e capacitá-

los para enfrentar novos desafios pedagógicos e comportamentais. Contudo, muitos desses programas são pontuais e não abrangem a totalidade das necessidades que surgem no cotidiano escolar. A implementação de uma formação continuada que seja consistente e adaptada à realidade das escolas se apresenta como um passo essencial para que os educadores possam desenvolver práticas inclusivas eficazes. A falta de continuidade e de recursos para tais programas, impacta diretamente a possibilidade de adaptação curricular e metodológica, que é essencial para atender a diversidade dos alunos (Carlos et al., 2024).

Outro desafio significativo diz respeito às limitações estruturais das instituições escolares e à resistência cultural em relação à inclusão. Pilar Arnaiz-Sánchez et al. (2023) apontam que as barreiras estruturais, como a falta de recursos didáticos e a infraestrutura inadequada, dificultam a implementação das práticas inclusivas. Além disso, existe uma resistência cultural que muitas vezes desmotiva os professores a adotarem uma postura inclusiva, especialmente em contextos onde a inclusão ainda não é amplamente aceita. Essa resistência pode ser explicada, em parte, pela carência de apoio institucional e pela falta de políticas públicas que incentivem a inclusão de maneira prática e efetiva. A conscientização e a mudança de mentalidade são aspectos que precisam ser trabalhados tanto no ambiente acadêmico quanto nas práticas de gestão educacional, a fim de promover uma inclusão mais ampla e eficaz.

No contexto da formação continuada, também há desafios relacionados à adaptabilidade dos currículos e das metodologias utilizadas. Conforme destacado por Neeraj e Tiwari (2023), a formação docente voltada para a inclusão deve preparar o professor para enfrentar as diversidades em sala de aula, adaptando conteúdos e abordagens pedagógicas para atender às diferentes necessidades dos alunos. No entanto, essa adaptabilidade muitas vezes esbarra na rigidez curricular e na falta de flexibilidade das metodologias tradicionais de ensino. O processo de adaptar o currículo e as práticas pedagógicas para que sejam inclusivos requer um investimento tanto em recursos humanos quanto em materiais, além de um planejamento cuidadoso para que a formação dos professores seja realmente eficaz. Essas adaptações são essenciais para que a inclusão aconteça de forma real e para que os professores se sintam seguros e capacitados para lidar com a diversidade.

Por fim, a análise das práticas inclusivas e dos desafios enfrentados pelos professores demonstra a necessidade de um suporte mais abrangente no que diz respeito

à formação e ao desenvolvimento profissional. Donaire et al. (2024) exploram as percepções de professores da educação especial sobre os desafios da prática inclusiva, destacando que a superação dessas dificuldades depende de uma rede de apoio e de políticas que incentivem a formação de um ambiente escolar inclusivo. A ausência de suporte e de uma formação especializada contínua cria barreiras adicionais para os professores, que se veem isolados ao lidar com a inclusão de alunos com necessidades especiais. Assim, é fundamental que haja um comprometimento tanto das políticas públicas quanto das instituições de ensino para prover os recursos e a formação necessários para que a inclusão seja, de fato, efetiva e integrada ao cotidiano escolar.

3. Avanços e Práticas Bem-sucedidas na Formação Docente para a Inclusão na Educação Básica

Este tópico foca nos progressos e nas estratégias que têm contribuído para a melhoria da formação docente e para a implementação de práticas inclusivas na Educação Básica. São discutidos programas de formação continuada que têm demonstrado eficácia, como cursos de especialização em educação inclusiva e capacitações focadas em tecnologias assistivas e metodologias pedagógicas adaptadas. Além disso, este tópico examina estudos de caso e experiências de escolas que adotaram com sucesso práticas inclusivas, analisando como essas iniciativas impactam o desenvolvimento e a aprendizagem de alunos com necessidades especiais. O objetivo é destacar as práticas bem-sucedidas que podem servir de modelo para outras instituições e contribuir para a construção de uma cultura inclusiva nas escolas.

Os avanços na formação de professores para a inclusão na Educação Básica refletem um compromisso crescente com o desenvolvimento de uma pedagogia inclusiva, amparada por políticas educacionais e iniciativas de capacitação contínua. Estudos como os de Arnaiz-Sánchez et al. (2023) indicam que a formação inicial é uma das áreas de maior investimento, destacando a necessidade de integrar conteúdos sobre educação inclusiva nos currículos de formação docente. A introdução de disciplinas específicas e a oferta de cursos de extensão voltados para a inclusão têm sido estratégias eficazes para preparar futuros professores para a diversidade em sala de aula (Jordana et al., 2023). Essa estruturação curricular é essencial para consolidar uma base teórica que permita aos educadores compreenderem e atenderem as necessidades de alunos com deficiência e

outras necessidades específicas, proporcionando um ambiente educacional mais acessível.

A formação continuada também tem se mostrado essencial para promover práticas inclusivas, especialmente em contextos de mudança constante nas políticas e práticas educacionais. Nijakowska e Guz (2024) ressaltam a importância de programas de atualização contínua para os professores, que incluem desde cursos sobre tecnologias assistivas até capacitações para o desenvolvimento de metodologias adaptadas. Esses programas não apenas fortalecem a competência dos professores, mas também permitem que eles acompanhem as inovações pedagógicas que facilitam a inclusão em sala de aula. A formação continuada é um meio eficaz de responder aos desafios encontrados no cotidiano escolar, oferecendo aos professores ferramentas práticas para adaptar o ensino e desenvolver estratégias pedagógicas mais inclusivas (Neeraj e Tiwari, 2023).

Outro ponto significativo são as práticas bem-sucedidas em escolas que adotam uma abordagem inclusiva. A experiência de escolas que implementaram estratégias para a inclusão, como observado por Saiz et al. (2022), demonstra que a capacitação específica dos professores impacta diretamente na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais. Esses estudos de caso indicam que a formação prática e a troca de experiências entre professores possibilitam a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e estimulante. A colaboração entre docentes e o compartilhamento de práticas exitosas são fundamentais para que a inclusão seja efetivamente implementada no cotidiano escolar, tornando-se um modelo para outras instituições.

Além disso, iniciativas como a inclusão de alunos com deficiência intelectual em classes regulares, discutida por Macagnan e Morais (2024), mostram avanços em relação à integração de metodologias inclusivas no ensino básico. Essa prática não apenas favorece o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais, mas também promove uma cultura de respeito e valorização das diferenças entre todos os estudantes. O suporte para o uso de metodologias ativas e adaptativas, como salas de aula invertidas e aprendizado baseado em projetos, tem sido fundamental para auxiliar professores a desenvolverem práticas que atendam às especificidades de cada aluno, independentemente de suas condições.

Por fim, iniciativas globais de capacitação docente, como apontado por Sydoriv (2020), têm influenciado positivamente a formação de professores para a inclusão ao apresentar modelos e estratégias internacionais bem-sucedidas. Essas práticas

contribuem para um panorama mais amplo da inclusão educacional, permitindo que as escolas adaptem abordagens que já demonstraram êxito em outros contextos. Dessa forma, a formação docente não apenas responde aos desafios locais, mas também se alinha com uma perspectiva global de inclusão, proporcionando uma educação de qualidade que visa atender às demandas de uma sociedade diversa e plural.

Considerações finais

Nas considerações finais sobre a formação docente para a inclusão de alunos com necessidades especiais na Educação Básica, destaca-se a importância de uma abordagem sistêmica e colaborativa que envolva não apenas os professores, mas também gestores, familiares e a comunidade escolar. A formação inicial e continuada de professores para a inclusão tem se mostrado fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem e respeitem a diversidade, promovendo um ambiente de aprendizado equitativo e acessível. Contudo, é evidente que ainda há desafios significativos a serem enfrentados, incluindo a necessidade de currículos de formação mais abrangentes, recursos suficientes e políticas públicas mais eficazes para apoiar os professores nessa missão.

As evidências discutidas ao longo do trabalho indicam que iniciativas de capacitação contínua, quando bem estruturadas e alinhadas às demandas reais da sala de aula, são capazes de transformar a prática docente e proporcionar um impacto positivo no aprendizado e no desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais. Programas de formação continuada que incorporem o uso de tecnologias assistivas e metodologias pedagógicas adaptadas, por exemplo, têm se mostrado eficientes na capacitação dos professores para lidar com a diversidade de necessidades dos alunos. Além disso, a troca de experiências e o apoio mútuo entre educadores têm sido essenciais para a construção de práticas inclusivas consistentes e efetivas.

Entretanto, é essencial que as políticas educacionais avancem para garantir que todos os professores tenham acesso a uma formação de qualidade voltada para a inclusão. Para tanto, é necessário que haja um investimento contínuo em programas de formação e no aprimoramento das condições estruturais das escolas, de modo a viabilizar a implementação das práticas inclusivas. A colaboração entre universidades, governos e escolas é um aspecto crucial para que as políticas públicas sejam efetivamente traduzidas

em ações concretas na sala de aula, promovendo uma formação docente que esteja realmente preparada para lidar com a complexidade das necessidades especiais.

É igualmente importante que se continue investindo na sensibilização da sociedade para a importância da inclusão educacional, visando à criação de uma cultura escolar mais inclusiva e acolhedora. Essa conscientização deve ser parte integrante tanto dos currículos de formação quanto das práticas institucionais, para que se rompa com preconceitos e barreiras culturais que ainda limitam a inclusão plena.

Em resumo, os avanços alcançados na formação docente para a inclusão de alunos com necessidades especiais são significativos, mas há um longo caminho a ser percorrido para que a inclusão seja uma realidade em todas as escolas. O compromisso com uma educação inclusiva e de qualidade depende de uma mobilização coletiva e de políticas públicas que reconheçam e atendam as necessidades dos educadores e de seus alunos.

Referencias

ABROL, Monika. *Role of Teacher in Promoting Inclusive Education*. International Journal for Multidisciplinary Research, 2023. doi: 10.36948/ijfmr.2023.v05i02.1626.

ALMAZHAY, Kulzhanovna Egenissova; ZHUMAGULOVA, Zhazira Maksutovna. *Preparing school teachers for inclusive education in the education system*. Yessenov Science Journal, 2023. doi: 10.56525/vkai4977.

ARNAIZ-SÁNCHEZ, Pilar; DE HARO, Remedios; RODRÍGUEZ, Caballero; ABELLÁN, Martínez. *Barriers to Educational Inclusion in Initial Teacher Training*. Societies, 2023. doi: 10.3390/soc13020031.

COSTA, Claudiane Silva; COUREL, Karina Mauricio. *Public policies for special and inclusive education: Challenges of teacher training for specialized educational services*. 2024. doi: 10.56238/sevenvmulti2024-048.

DE SÁ, Jordana Gabriela Barreto; ORGE, Maria Dolores Ribeiro; NEVES, Ueverton Santos; OLIVEIRA, Jéssica Figuera. *Teacher training in inclusive education*, 2023. doi: 10.53660/clm-2452-23s49.

DONAIRE, Ruzty M. et al. Handom ug pangandoy: perspectives and practices of knchs sned teachers in fostering inclusive learning environments for learners with dyslexia. **EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR)**, v. 10, n. 6, p. 41-43, 2024.

ESPÍRITO SANTO, Inácia Diogo do; HENRIQUE, Carlos Gabriel; SECA, Moisés Muatena. *Implementation of an ongoing teacher training program by the educational psychologist*

to ensure the inclusion of students with Special Educational Needs in primary schools - Caála. 2024. doi: 10.56238/sevenvmulti2024-172.

FRANCO, Vitor. *School inclusion of children with disabilities in Mozambique: The teachers' perspective.* *Frontiers in Education*, 2023. doi: 10.3389/feduc.2023.1058380.

IONESCU, Daniela; VRĂȘMAȘ, Ecaterina. *Training needs analysis for inclusive education.* *Revista de pedagogie*, 2024. doi: 10.26755/revped/2024.1/193.

LATINO, Francesca; TAFURI, Francesco; SARAIELLO, Emma. *The challenges of special pedagogy in inclusion processes.* *Educational Reflective Practices*, 2023. doi: 10.3280/erp2-2023oa15944.

NIJAKOWSKA, Joanna; GUZ, Ewa. *Inclusion and Accessibility in Teacher Education.* *Neofilolog*, 2024. doi: 10.14746/n.2024.62.1.4.

MACAGNAN, Celia de Fatima; MORAIS, Carlos Tadeu Queiroz de. *Inclusion of people with intellectual disabilities in regular education classes*, 2024. doi: 10.56238/homeivsevenhealth-077.

SAIZ LINARES, Ángela; CEBALLOS LÓPEZ, Noelia; SUSINOS RADA, Teresa; RUIZ LÓPEZ, Julia. *Teacher training for inclusion: Wearing a yellow vest at school or daily practices that we learn to resignify.* *International Journal of Inclusive Education*, 2022. doi: 10.1080/13603116.2022.2098396.

SANTHI HALDER, Santoshi. *Preparing Teacher Educators for Inclusive Classroom*, 2023. doi: 10.4324/9781003266068-2.

SYDORIV, Sergiy. *Organizing and Sustaining Inclusive Learning Environment: International Practices.* *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 2020. doi: 10.15330/JPNU.7.1.122-128.

TIWARI, Neeraj Kumar. *Teacher education for preparing teachers in an inclusive classroom*, 2023. doi: 10.59436/<https://jsiane.com/archives3/4/107>.

DONIARE, Ruzty M.; NALIG, Daria A.; CAMSA, Datu Esmael F.; GEROMIANO, Jericho; CAGAPE, Wenefredo E. *Perspectives of special education teachers on overcoming challenges in mainstreaming practices: a qualitative study.* *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research*, 2024. doi: 10.36713/epra16838.



Capítulo 4
O USO DA TECNOLOGIA NA ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Tiarles de Sousa Soares

Glaúcio Simão Alves

Maria Aparecida Fernandes

Adriano Ricardo de Campos

Arlindo Gomes de Paula

Herica Pimenta Redlinski Almeida

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Renata Cunha Castejon Heitor Duarte

Alba Estevam Batista

Graziela Rosa Lopes Souza

Marcos Antonio Evangelista



**O USO DA TECNOLOGIA NA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tinaradesousasoares@gmail.com

Tiarles de Sousa Soares

Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Cajazeiras, PB

tiarlessoares4@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Maria Aparecida Fernandes

Pedagogia UFMT, pós graduada em Alfabetização e Letramento pela UNINTER

Rondonópolis

cyda_fernandes@hotmail.com

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Arlindo Gomes de Paula

Mestrando em Ciências da Educação

Universidad Europea del Atlântico, Santander, Espanha

arlindogomesdepaula@gmail.com

Herica Pimenta Redlinski Almeida

Pós graduada em Libras e Educação Inclusiva

IFMT

Rondonópolis, MT, Brasil

herica.pimenta1@gmail.com

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Psicopedagoga

UNISERRA - Faculdade de Educação de Tangará da Serra

fernanda.zerbinatti@hotmail.com

Renata Cunha Castejon Heitor Duarte

Pós graduada em Educação Especial e Inclusão no Espaço Escolar

UFMT

Rondonópolis-MT

[renatacastejon @homail.com](mailto:renatacastejon@homail.com)

Alba Estevam Batista

Mestranda em Educação

Funiber

alba.ebatista@gmail.com

Graziela Rosa Lopes Souza

Pedagoga

Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera

Rondonópolis-MT, BRasil

profgrazielalopes@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho abordará sobre o uso tecnologia na alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. O objetivo geral do trabalho consiste em analisar como a tecnologia pode auxiliar no processo de alfabetização e letramento no ensino fundamental. E os objetivos específicos: conceituar tecnologia, descrever o uso da tecnologia no campo educacional e pontuar sobre a importância da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. No que diz respeito à justificativa para a elaboração do trabalho, é imprescindível pontuar que a tecnologia se tornou uma ferramenta fundamental no processo de alfabetização e letramento das crianças e jovens. Com a presença de smartphones, tablets, computadores e outros dispositivos eletrônicos nas casas e escolas, é possível explorar novas formas de aprendizado e, assim, garantir um ensino mais dinâmico e adequado às necessidades dos alunos. Assim, este estudo foi realizado através de uma pesquisa qualitativa, de caráter analítico, descritivo e exploratório e a coleta e análise de dados foram realizadas por meio de uma pesquisa bibliográfica. Contudo, descobriu-se que alguns recursos tecnológicos que podem ser utilizados são os aplicativos para celulares e tablets, jogos educativos, sites interativos, vídeos e animações. Estes recursos são capazes de tornar a aprendizagem mais lúdica e atrativa, despertando o interesse dos alunos em aprender a ler e escrever.

Palavras-chave: Tecnologia. Alfabetização. Ensino fundamental.

INTRODUÇÃO

A robótica e a tecnologia têm transformado muitas áreas de nossas vidas, e a educação não é exceção. Cada vez mais, as escolas estão incorporando tecnologias

educacionais inovadoras em suas salas de aula, e a robótica é uma delas. A utilização de robôs educacionais é uma forma prática e envolvente de ensinar conceitos de STEM (alfabetização, ciência, tecnologia, engenharia e matemática), além de ser uma maneira divertida e motivadora de aprender. Dessa forma, o presente trabalho abordará sobre o uso tecnologia na alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental

Assim destaca-se que o objetivo geral do trabalho consiste em analisar como a tecnologia pode auxiliar no processo alfabetização e letramento no ensino fundamental. E os objetivos específicos: conceituar tecnologia, descrever o uso da tecnologia no campo educacional e pontuar sobre a importância da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, ressalta-se que a robótica e a tecnologia podem ser uma poderosa ferramenta de aprendizagem para alunos de todas as idades e áreas de conhecimento. Elas ajudam a tornar o aprendizado mais prático, concreto e atraente, além de desenvolver habilidades importantes para a vida e para o sucesso no mercado de trabalho.

Com o uso crescente da tecnologia em nossas vidas, a robótica tem o potencial de se tornar um elemento central na educação do futuro. Diante desse contexto, este trabalho visa responder à seguinte questão problema: Como a tecnologia pode ajudar no processo de alfabetização e letramento no ensino fundamental?

No que diz respeito à justificativa para a elaboração do trabalho, é imprescindível pontuar que a tecnologia se tornou uma ferramenta fundamental no processo de alfabetização e letramento das crianças e jovens. Com a presença de smartphones, tablets, computadores e outros dispositivos eletrônicos nas casas e escolas, é possível explorar novas formas de aprendizado e, assim, garantir um ensino mais dinâmico e adequado às necessidades dos alunos.

Dessa forma, um dos grandes benefícios da tecnologia é o acesso à internet, que possibilita o contato com uma grande quantidade de informações e materiais educacionais. Outra vantagem na utilização de tecnologia é a possibilidade de personalização do aprendizado. Existem diversos aplicativos educativos que oferecem conteúdo interativo e adaptado às capacidades e preferências de cada aluno. Isso contribui para que o processo de alfabetização e letramento seja mais eficiente e eficaz.

Os recursos tecnológicos também permitem o uso de jogos educativos, que são uma ótima maneira de tornar o aprendizado mais lúdico e atrativo. Além disso, os jogos são uma forma de incentivar a participação dos alunos, estimulando a curiosidade e a

criatividade. Uma outra forma da tecnologia auxiliar no processo de alfabetização e letramento é através de plataformas de ensino a distância, que podem ser utilizadas tanto nas escolas quanto em casa. Essas plataformas oferecem aulas virtuais, exercícios e atividades que ajudam a desenvolver a leitura, a escrita e a compreensão de textos.

Para o autor, esta obra será um diferencial para sua vida pessoal e profissional, pois ajudará na aquisição de conhecimentos, habilidades e competências, contribuindo diretamente para o ganho de experiência e a utilização correta das ferramentas disponíveis na literatura.

Contudo, cabe ressaltar que este trabalho também contribuirá para a comunidade acadêmica, pois servirá de referência para pesquisas futuras, principalmente nas áreas de educação e tecnologia.

METODOLOGIA

Para Demo (1985) o processo de pesquisa é imprescindível na “descoberta e criação”, de acordo com o autor é preciso realizar um levantamento de dados e informações consistentes que sirvam de embasamento para todo o assunto abordado, alcançando assim, uma pesquisa consistente e realista, para isso, é preciso levantar todas as explicações a respeito do assunto visando analisar todos os pontos de vistas e perspectivas diferentes.

Assim, o presente estudo foi realizado através de uma pesquisa qualitativa, de caráter analítico, descritivo e exploratório e a coleta e análise de dados foram realizadas por meio de uma pesquisa bibliográfica.

Ressalta-se que foi realizada uma revisão de literatura para ampliar ainda mais as informações para contextualizar a proposta. As análises foram comparadas autor a autor e são realizadas discussões sobre os temas abordados para um aprofundamento através da apresentação e discussão de teorias.

Para tanto, Minayo (2001) defendeu que a pesquisa literária é o procedimento utilizado para conhecer a realidade estudada e a 'carga histórica', sendo um tipo a pesquisa bibliográfica. Ele conduz a uma série ordenada de etapas em uma busca incansável de soluções para problemas selecionados relacionados ao objeto de estudo.

Dessa forma, Gil (2002) concorda com Minayo e discute a importância da bibliografia. Sobre a quantidade de informações necessárias para posteriormente

comparar e analisar esses dados para atingir os objetivos originalmente propostos, o autor afirma sobre sua teoria:

A pesquisa bibliográfica é realizada a partir de materiais já existentes, que incluem principalmente livros e artigos científicos. Esses benefícios demonstram um compromisso com a pesquisa de alta qualidade. Assim, a pesquisa bibliográfica, além de permitir o exame de pesquisas relacionadas ao tema em estudo, permite também aprofundar a teoria que norteia a pesquisa. (Gil, 2002, p. 44).

Assim, de acordo com o autor, a pesquisa bibliográfica utiliza várias concepções teóricas como base para a obtenção de respostas, com o objetivo de adquirir um embasamento teórico suficiente para sustentar a pesquisa e explicitar os diferentes pontos de vista dos atores que já escreveram ou argumentaram algum tópico sobre o assunto.

É de suma importância levar em consideração todas as ideias e argumentos que já foram elaborados, mesmo os que se contrapõem, para que depois da análise seja possível ver qual a ideia mais viável para o contexto atual e como implementá-la da melhor forma para ser acessível e beneficiar o maior número de pessoas. Assim, foi feito inicialmente uma pesquisa documental-bibliográfica, cujo objetivo foi de catalogar e indicar os fundamentos teóricos e os percursos empíricos a serem percorridos.

Em particular, para o desenvolvimento dessa pesquisa foram utilizadas as seguintes técnicas: revisão bibliográfica: fase de seleção de artigos, livros, revistas, resumos e *e-Books*; o estudo documental, com leituras dos documentos encontrados para se detectar a pertinência do conteúdo em relação ao objeto da pesquisa; realização de resumos e fichamentos.

Contudo, ressalta-se que visando aumentar o número de dados e informações captados para melhor compreensão acerca do tema foram utilizadas as bases de dados do: portal Periódicos Capes, Science Direct, Scielo, Google Acadêmico e Anvisa, proporcionando maiores informações e aprofundamento do objeto de estudo. Foram realizadas pesquisas de documentos científicos dos últimos 15 anos.

Também é de suma importância pontuar que durante as pesquisas e buscas nos periódicos foram consideradas as palavras relacionadas ao tema como palavras-chave, como por exemplo: tecnologia, alfabetização e ensino fundamental, dessa forma houve uma otimização do tempo na busca dos artigos, bem como uma facilitação na busca dos periódicos que foram de suma importância para o desenvolvimento do trabalho e o alcance dos objetivos propostos inicialmente.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Tecnologia é definida como “o corpo de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, construção e uso de equipamentos em um determinado tipo de atividade” (Souza, Moita e Carvalho, 2011). Essas atividades incluem o uso na educação.

As tecnologias de informação e comunicação (TIC) podem estar nessa direção entendido segundo Oliveira, Moura e Sousa (2015) como um conjunto de recursos tecnológicos que intervêm e medeiam os processos de comunicação dos seres humanos. Surgiram no decorrer da história no cenário da terceira revolução industrial e se desenvolveram gradativamente a partir da década de 1970 e ganharam destaque, principalmente na década de 1990 com a popularização da internet.

No campo da inclusão tecnológica, as TICs são de grande importância em todas as esferas sociais, inclusive na educação, e assim incluir o processo de aprendizagem do aluno. Dessa forma, é preciso entender que a ferramenta tecnológica não é o ponto principal do processo ensino-aprendizagem, mas sim o dispositivo que ela proporciona mediação entre educadores, saberes escolares e alunos em sua aprendizagem. (Melo e Carvalho, 2014)

Nesse sentido, segundo os autores citados, as possibilidades tecnológicas surgiram como uma alternativa para os tempos modernos, possibilitando a educação com a inclusão do computador nas escolas, melhorando o uso da tecnologia pelos alunos, o acesso à informação e a prestação de serviços em todas as áreas.

Quando se trata do uso de computadores e outros meios tecnológicos, percebe-se sua extraordinária importância para diversas transformações no processo de ensino e aprendizagem e para a produção do conhecimento. Dessa forma, “o uso de meios tecnológicos no ambiente educacional pode contribuir significativamente para uma prática pedagógica diferenciada (Melo e Carvalho, 2014)

As tecnologias no contexto escolar apoiam o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo e a aprendizagem cooperativa porque permitem a implementação de atividades interativas com um mundo de diversidade em que há uma troca constante de conhecimento e experiência, segundo Oliveira, Moura e Sousa (2015).

As novas tecnologias podem, assim, desempenhar um papel significativo na vida de professores e alunos, porque "ao permitir que os alunos tenham acesso às tecnologias de

informação e à sua transformação em conhecimento durante todo o período escolar, os alunos serão posteriormente atores de transformação nos setores produtivos e de serviços através influenciando naturalmente seu uso” (Oliveira; Moura; Sousa, 2015).

Porém, não são apenas as vantagens que sobrevive esta nova realidade, ou seja, não basta disponibilizar as TIC para uso, mas deve ser bem utilizado por profissionais capacitados, pois a vantagem de utilizar a tecnologia como ferramenta pedagógica é estimulam os alunos, tornam o conteúdo mais eficiente e promovem autonomia e criatividade. Quanto às desvantagens podem ocorrer quando há falta de organização e capacitação dos profissionais envolvidos, formando alunos desanimados e sem senso crítico (Oliveira; Moura; Sousa, 2015).

De acordo com Souza, Moita e Carvalho (2011), o uso pedagógico adequado das TIC pode levar os alunos ao desenvolvimento comportamento colaborativo e autonomia de aprendizagem, benéficos para o seu desenvolvimento intelectual e socioafetivo, desde as tecnologias utilizadas na comunicação ou no processo educacional tornam-se parte indispensável do processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Os autores complementam dizendo que as tecnologias de informação e comunicação podem contribuir para melhorar a qualidade do ensino. Com seu uso, professores e alunos têm a oportunidade de usar a escrita para descrever e transcrever seus pensamentos, comunicar, divulgar realidades cotidianas, compartilhar experiências, criar histórias e desenvolver projetos, pois os ambientes interativos de aprendizagem e além de tornar as aulas mais variadas, ricas, produtivas e atrativas, permitem aos alunos diferentes e novas oportunidades de desenvolver as habilidades de compreensão, produção e edição de textos de uma ferramenta tecnológica.

Os avanços e a disseminação do acesso aos meios eletrônicos abrem novas perspectivas para o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, uma vez que o acesso à informação está envolvido na criação do conhecimento, que ocorre também a partir do acesso a ambientes virtuais, por meio da Internet, pois “o importância das TIC não é nas tecnologias como tais, mas na medida em que possibilitam o acesso ao conhecimento, à informação e à comunicação: elementos cada vez mais importantes nas interações econômicas e sociais da atualidade (Marques, 2012).

Diante dessa nova realidade, o aluno como sujeito histórico e sociocultural tem o poder de construir seu próprio processo de aprendizagem porque está inserido na cultura, neste caso tecnológica, implicando novas reconstruções sociais, culturais e educacional.

Entende-se, portanto, que o computador, além de ser uma ferramenta facilitadora do aprendizado em sala de aula, também permite que o aluno se integre plenamente em uma sociedade globalizada e hipermidiática, levando não só à ampliação de sua inclusão digital, mas ao desenvolvimento de novos letramentos que contribuam para a cidadania (Melo e Carvalho, 2014).

Diante disso, entende-se que a escola não pode ficar alheia a essa realidade. Deve integrar-se criticamente na sociedade da informação e proporcionar aos seus alunos um ambiente de aprendizagem mais interessante e eficaz porque "a escola deve dotar os alunos de competências para utilizar ferramentas tecnológicas produzir conhecimento de forma significativa, com o objetivo de facilitar e motivar sua aprendizagem" (Marques, 2012).

Assim, ressalta-se que a alfabetização é um processo complexo que deve ser encarado com seriedade. Por isso, é importante que os educadores utilizem as ferramentas disponíveis para auxiliar no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita das crianças. A tecnologia é uma aliada nesse processo, e pode ser uma grande facilitadora para o ensino da alfabetização no ensino fundamental.

Neste sentido, alguns recursos tecnológicos que podem ser utilizados são os aplicativos para celulares e tablets, jogos educativos, sites interativos, vídeos e animações. Estes recursos são capazes de tornar a aprendizagem mais lúdica e atrativa, despertando o interesse dos alunos em aprender a ler e escrever (Oliveira; Moura; Sousa, 2015).

Portanto, os aplicativos para celulares e tablets, por exemplo, oferecem uma variedade de jogos educativos que ajudam a ampliar o vocabulário e melhorar a escrita. Há jogos que ensinam as letras do alfabeto, palavras simples e complexas, além de desenvolverem o raciocínio lógico (Marques, 2012).

Outra opção são os sites interativos, que permitem que as crianças pratiquem a escrita e a leitura de forma divertida e interessante. Alguns desses sites têm jogos com exercícios de soletração, escrita de palavras em inglês, entre outros. Os jogos educativos, por sua vez, são uma forma lúdica de ensinar o alfabeto, a identificação de letras, a separação de sílabas, a escrita de palavras e frases e a compreensão de textos. Estes jogos podem ser realizados tanto em sala de aula, como em casa, com a orientação dos pais (Melo e Carvalho, 2014).

Ressalta-se ainda que os vídeos e animações também são ferramentas poderosas para ajudar no processo de alfabetização. É possível encontrar uma grande variedade de

vídeos educativos que ensinam diferentes assuntos de forma lúdica e divertida. As animações podem ser utilizadas para ensinar a construção de frases, o estudo das sílabas e outras habilidades importantes (Oliveira; Moura; Sousa, 2015).

No entanto, é importante que os educadores utilizem essas ferramentas de forma consciente. O objetivo é que as crianças compreendam o conteúdo de maneira significativa, portanto, os recursos tecnológicos devem ser utilizados como um complemento ao ensino presencial, e não como uma substituição (Marques, 2012).

Contudo, a tecnologia pode ser uma grande aliada no processo de alfabetização no ensino fundamental. Os aplicativos, jogos educativos, sites interativos, vídeos e animações são ferramentas que podem tornar o aprendizado mais lúdico, atrativo e divertido para as crianças. Por isso, é fundamental que os educadores saibam utilizar essas ferramentas de forma consciente, sempre visando à integração e complementação entre a tecnologia e o ensino presencial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a elaboração do trabalho, descobriu-se que a tecnologia tem transformado a forma como os professores ensinam. Os educadores agora podem usar a tecnologia para criar aulas mais dinâmicas e interessantes, usando recursos como apresentações multimídia, aulas virtuais, videoconferências, jogos educacionais e outros. Além disso, a tecnologia permite que os professores tenham acesso a uma grande quantidade de informações e dados sobre o desempenho dos alunos, permitindo que eles ajustem suas estratégias de ensino para melhor atender às necessidades dos alunos.

Também foi analisado que outro benefício da tecnologia no ensino é o aumento da acessibilidade, ou seja, a tecnologia tem permitido que o ensino chegue a um público mais amplo, incluindo pessoas que antes eram excluídas do ensino devido a barreiras físicas ou geográficas. Por exemplo, pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida agora podem acessar a educação online, e pessoas que vivem em áreas remotas podem ter acesso a aulas virtuais e conteúdos educacionais de qualidade.

Por fim, destaca-se que a tecnologia tem contribuído para tornar o processo de alfabetização e letramento dos alunos do ensino fundamental mais atraente e envolvente para os alunos. Os recursos educacionais digitais são projetados para atrair a atenção dos alunos e motivá-los a aprender. Além disso, a tecnologia permite que os alunos aprendam

por meio de jogos e atividades interativas, o que torna o processo de aprendizagem mais divertido e interessante.

Portanto, a tecnologia tem um papel importante no ensino-aprendizagem, trazendo benefícios significativos para estudantes e educadores. A tecnologia torna o processo de ensino mais eficiente, acessível e envolvente, e permite que os alunos aprendam no seu próprio ritmo e de acordo com suas necessidades. Com a introdução de novas tecnologias educacionais, o futuro da educação parece mais promissor do que nunca.

Neste sentido, uma das principais maneiras de usar a tecnologia no ensino é através da criação de um ambiente virtual de aprendizagem. Uma plataforma online pode ser utilizada para disponibilizar materiais de estudo, tarefas e atividades para os alunos, permitindo que eles estudem e aprendam no seu próprio ritmo. Essa plataforma também pode ser utilizada para a realização de fóruns de discussão, videoconferências e outras atividades que promovam a interação entre os alunos e o professor.

Contudo, outra forma de usar a tecnologia no ensino é através da utilização de recursos educacionais digitais. Esses recursos podem incluir vídeos educativos, jogos educativos, simuladores, e-books, entre outros. Esses materiais podem ser utilizados tanto em sala de aula quanto em casa, e ajudam a tornar o aprendizado mais interessante e dinâmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente destaca-se que o objetivo geral e os objetivos específicos do trabalho foram alcançados, ou seja, por meio da pesquisa foi possível analisar como a tecnologia pode auxiliar no processo alfabetização e letramento no ensino fundamental, bem como conceituar tecnologia, descrever o uso da tecnologia no campo educacional e pontuar sobre a importância da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, foi levantado no trabalho que nos dias atuais a tecnologia é uma ferramenta empregada em quase todos os produtos e serviços, desta forma é preciso utilizar desta oportunidade disponível no mercado para disseminar informações e maximizar a absorção e a aplicação de conhecimento.

Dessa forma, a tecnologia na educação foi sem sombra de dúvidas uma quebra de paradigmas, pois no contexto atual é possível acessar programas, executar atividades através de dispositivos como computadores, tablets e celulares, assim, além do

conhecimento básico que todo professor deve carregar consigo ele também ficou incumbido de aprender a dominar a tecnologia necessária para ministrar as aulas.

Neste contexto, também conclui-se que o uso de tecnologias digitais no ensino melhora significativamente diversos aspectos, como o aumento no fluxo de informações e também a interação por meio dos ambientes virtuais, ou seja, através das mídias sociais os estudantes conseguem trocar informações com alta velocidade, além de terem acesso a livros e artigos de sites e bibliotecas virtuais, facilitando assim o acesso a diversos conteúdo e a alfabetização de alunos do ensino fundamental.

Portanto, tendo em vista que todos os serviços demandam alta carga de informação e velocidade, as tecnologias digitais desempenham seu papel com efetividade, pois além de compartilhar um enorme número de dados e informações também melhoram a interação e a comunicação dentro da sala de aula.

REFERÊNCIAS

DEMO, Pedro. Introdução à Metodologia da Ciência. 2. ed. São Paulo: **Atlas**, 1985.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: **Atlas**, 2002.


MARQUES, Ana Paula Ambrósio Zanelato. **A experiência da aplicação da metodologia ativa Team Based Learning aliada à tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem**. 2019. 252 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019. Disponível em:< TEDE: A experiência da aplicação da metodologia ativa Team Based Learning aliada à tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem (unoeste.br)>. Acesso em: 25 abril 2023.

MINAYO, M. C. Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social. Em:_____. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: **Vozes**, 2001. p. 09-30.

MELO, R. S.; CARVALHO, M. J. S. Aplicativos educacionais livres para mobile learning. **Revista Tecnologias na Educação**: XI EVIDOSOL e VIII CILTEC- Online, Rio Grande do Sul, p.1-6, jun. 2014. Ano 6 - número 10. Disponível em:<<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/>>. Acesso em: 28 de mar. de 2023.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa; SOUSA, Edinaldo Ribeiro de. **TIC's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno**. 2015. 21 f. Disponível em:< [TIC'S NA EDUCAÇÃO: A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM DO ALUNO | Pedagogia em Ação \(pucminas.br\)](http://TIC'S NA EDUCAÇÃO: A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM DO ALUNO | Pedagogia em Ação (pucminas.br) >) >. Acesso em: 17 de mar. de 2023.

SOUSA, R. P. de; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (Org.). **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247.pdf>>. Acesso em: 27 de mar. de 2023.



Capítulo 5
**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A MELHORIA DO ENSINO
DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO E AS TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS**

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Adriano Ricardo de Campos

Glaúcio Simão Alves

Alan Marques Pereira

Dantas Campostrini Vieira

José Adinilton Oliveira Ferreira

Maria Aparecida Fernandes

Graziela Rosa Lopes Souza


Rodolfo Areias de Oliveira

Simone do Socorro Azevedo Lima

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Marcos Antonio Evangelista





**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A MELHORIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA
NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A INCLUSÃO E
AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS**

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Alan Marques Pereira

Mestre em Ensino de Física

Uesc Ilhéus Bahia

Licenciado em Física

ampereirarmps@gmail.com

Dantas Campostrini Vieira

Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica

Instituto Federal do Espírito Santo - IFES

dantas.campostrini@gmail.com

José Adinilton Oliveira Ferreira

Doutor em Educação

Universidade de Brasília

joseadnilton_ap@yahoo.com.br

Maria Aparecida Fernandes

Pós graduada em Alfabetização e Letramento

UNINTER

Rondonópolis – MT, Brasil

cyda_fernandes@hotmail.com

Graziela Rosa Lopes Souza

Pedagoga

Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera

Rondonópolis-MT, BRasil

profgrazielalopes@gmail.com

Rodolfo Areias de Oliveira

Mestrando em Matemática

Universidade Federal do Espírito Santo

rodolfo.areias@hotmail.com

Simone do Socorro Azevedo Lima

Doutoranda e ciências da educação

Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC)

limasimone25@hotmail.com

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Psicopedagoga

UNISERRA - Faculdade de Educação de Tangará da Serra

fernanda.zerbinatti@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

O tema desta pesquisa aborda as Políticas Públicas para a Melhoria do Ensino de Matemática na Educação Básica, com foco nos desafios e nas perspectivas para a inclusão de tecnologias educacionais. O objetivo principal é investigar como as políticas públicas podem fomentar a integração de tecnologias digitais no ensino de matemática, visando a melhoria do aprendizado e a inclusão de alunos com diferentes perfis, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem. A pesquisa adota uma metodologia qualitativa baseada em uma Revisão Bibliográfica e Documental Narrativa (RBDN), complementada por um estudo de caso em escolas públicas que implementaram programas de tecnologia educacional voltados para a matemática. O levantamento de dados incluiu a análise de documentos oficiais, como o Plano Nacional de Educação e diretrizes do Ministério da Educação, além de entrevistas com gestores, professores e especialistas na área. A análise dos dados foi realizada com base no método hipotético-dedutivo, buscando identificar tendências, lacunas e boas práticas na implementação de tecnologias no ensino de matemática. Os resultados indicam que, embora existam avanços significativos na formulação de políticas públicas voltadas para a inclusão de tecnologias no ensino, a implementação efetiva ainda enfrenta desafios, como a falta de infraestrutura adequada, formação insuficiente de professores e desigualdade de acesso entre escolas de diferentes regiões. Além disso, as tecnologias educacionais, quando utilizadas de maneira planejada e integrada ao currículo, demonstram potencial para melhorar o desempenho dos alunos em matemática e promover maior engajamento. A conclusão da pesquisa aponta para a necessidade de políticas públicas mais robustas e integradas, que garantam não apenas o acesso às tecnologias, mas também sua aplicação pedagógica efetiva. Investimentos em formação continuada de professores e a adoção de plataformas digitais interativas são essenciais para que as tecnologias educacionais se tornem ferramentas inclusivas e transformadoras no ensino de matemática na educação básica.

1.Introdução

Esta pesquisa aborda o tema das políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino de matemática na educação básica, com foco especial na inclusão de tecnologias

educacionais como ferramentas pedagógicas. A educação matemática no Brasil tem enfrentado desafios históricos, com indicadores de desempenho que apontam para uma defasagem significativa em relação a padrões internacionais. Nesse cenário, as políticas públicas desempenham um papel crucial na transformação do ensino, sendo as tecnologias educacionais vistas como catalisadoras de inovações pedagógicas que podem promover um aprendizado mais eficiente e inclusivo.

A justificativa para o estudo reside na urgência de enfrentar os desafios no ensino de matemática, considerando as necessidades de um sistema educacional mais equitativo e preparado para atender aos diversos perfis de alunos. As tecnologias educacionais oferecem a possibilidade de personalizar o ensino, adaptando-o às necessidades individuais dos estudantes, o que é particularmente relevante em um contexto de crescente heterogeneidade nas salas de aula. Além disso, o avanço tecnológico e a expansão do acesso à internet nas escolas públicas abrem novas possibilidades para o ensino de matemática, tornando-se necessário entender como as políticas públicas podem viabilizar a adoção eficaz dessas inovações no cotidiano escolar.

O objetivo desta pesquisa é analisar como as políticas públicas podem fomentar a melhoria do ensino de matemática na educação básica por meio da inclusão de tecnologias educacionais. Especificamente, busca-se identificar os principais desafios enfrentados pelas escolas na implementação dessas tecnologias e explorar as perspectivas para o futuro, considerando a formação de professores, a infraestrutura escolar e as desigualdades regionais. O estudo propõe, ainda, sugerir diretrizes para a formulação de políticas públicas que promovam uma integração mais eficaz entre tecnologia e ensino, a fim de melhorar o desempenho dos alunos e reduzir as lacunas de aprendizado.

Em termos metodológicos, a pesquisa adota um recorte qualitativo, com base em uma Revisão Bibliográfica e Documental Narrativa (RBDN). A análise é realizada a partir de dados secundários, coletados em documentos oficiais, como planos educacionais e relatórios governamentais, além de artigos científicos e estudos de caso que discutem o uso de tecnologias no ensino de matemática. O método utilizado para análise dos dados é o hipotético-dedutivo, permitindo a construção de hipóteses sobre a eficácia das políticas públicas e o papel das tecnologias na melhoria do ensino de matemática, para em seguida confrontá-las com os dados obtidos.

A pesquisa também se apoia em um recorte teórico-conceitual que explora a intersecção entre políticas educacionais e tecnologias educacionais. São considerados os conceitos de inovação pedagógica, inclusão digital e equidade no ensino. As tecnologias educacionais são vistas não apenas como ferramentas de ensino, mas como agentes transformadores do processo educacional, capazes de potencializar o aprendizado e promover uma educação mais inclusiva. A análise se estende às barreiras estruturais que limitam a adoção dessas inovações, como a falta de recursos, desigualdade de acesso e resistência à mudança nas práticas pedagógicas.

A estrutura do texto é organizada em cinco seções principais. A primeira seção apresenta o contexto histórico e o estado atual do ensino de matemática no Brasil, discutindo os principais desafios enfrentados por alunos e professores. Em seguida, a segunda seção examina as políticas públicas já existentes voltadas para a inclusão de tecnologias educacionais, analisando suas características e limitações. A terceira seção aborda os resultados de estudos e experiências de aplicação de tecnologias no ensino de matemática, tanto no Brasil quanto em outros países. Na quarta seção, são discutidos os desafios para a implementação efetiva dessas tecnologias, incluindo questões de infraestrutura, formação docente e desigualdades regionais. Por fim, a quinta seção apresenta as conclusões e recomendações da pesquisa, sugerindo diretrizes para políticas públicas que possam promover a melhoria do ensino de matemática por meio de tecnologias educacionais.

2. Desafios das Políticas Públicas para a Inclusão de Tecnologias Educacionais no Ensino de Matemática

As políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino de matemática na educação básica enfrentam diversos desafios quando se trata de incorporar tecnologias educacionais de maneira eficaz. Um dos principais obstáculos é a infraestrutura inadequada em muitas escolas públicas, especialmente em regiões mais remotas do país. A falta de equipamentos tecnológicos, como computadores e tablets, além da conexão de internet limitada, compromete a adoção plena dessas ferramentas. Além disso, a desigualdade regional no acesso a tecnologias acentua as disparidades educacionais, uma vez que escolas urbanas tendem a ser mais equipadas que as rurais.

Outro desafio relevante é a formação de professores. Muitos educadores ainda carecem de capacitação adequada para utilizar tecnologias educacionais de forma eficaz no ensino de matemática. A resistência à mudança e a falta de incentivo para atualização profissional também são barreiras a serem superadas. Além disso, a inclusão de tecnologias exige a adaptação de currículos e metodologias pedagógicas, algo que, até o momento, tem ocorrido de forma lenta e fragmentada (Martini, 2013). As políticas públicas precisam, portanto, integrar de maneira mais robusta a formação continuada de docentes com o foco em competências digitais e no uso de ferramentas tecnológicas no ensino de matemática (Martins et al., 2020).

No contexto da educação básica, as políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino de matemática têm buscado a inclusão de tecnologias educacionais como uma das soluções para enfrentar os desafios contemporâneos. No entanto, a implementação dessas tecnologias no ensino de matemática tem sido marcada por diversos entraves, que vão desde a infraestrutura inadequada até a formação insuficiente dos professores. A falta de equipamentos, a baixa conectividade em escolas localizadas em áreas remotas e a disparidade regional no acesso a esses recursos dificultam a efetiva integração tecnológica (Fitriati, 2019). Além disso, o despreparo de muitos educadores para utilizar essas ferramentas e a ausência de políticas que incentivem a capacitação contínua dos docentes também são questões centrais nesse cenário (Martini, 2013).

O primeiro desafio que se destaca é a questão da infraestrutura tecnológica. Apesar de haver um esforço crescente para equipar as escolas com recursos digitais, muitas instituições de ensino ainda não dispõem de tecnologias básicas, como computadores e acesso estável à internet. Esse problema é especialmente grave em regiões mais periféricas, onde as condições socioeconômicas são mais adversas, e as escolas enfrentam dificuldades para adquirir e manter equipamentos tecnológicos (Sacristán et al., 2022). A falta de uma infraestrutura sólida compromete diretamente a efetividade das políticas públicas, pois impede que as tecnologias educacionais sejam integradas de forma ampla e equitativa no ensino de matemática (Ribeiro; Paz, 2012). Esse panorama ressalta a importância de políticas que priorizem o investimento em infraestrutura, garantindo que todas as escolas possam acessar e utilizar as tecnologias de maneira adequada.

Outro obstáculo significativo é a formação dos professores. Embora as tecnologias educacionais possam transformar a maneira como a matemática é ensinada e aprendida, muitos docentes ainda carecem de uma formação adequada para explorar plenamente

essas ferramentas em sala de aula (Martins et al., 2020). A resistência ao uso da tecnologia, muitas vezes devido à falta de preparo ou de confiança no uso dessas ferramentas, agrava a situação (Dockendorff, 2019). As políticas públicas precisam, portanto, focar não apenas na aquisição de recursos tecnológicos, mas também na capacitação dos profissionais da educação, oferecendo programas de formação continuada que preparem os professores para utilizar essas ferramentas de forma eficiente (Martini, 2013).

Além disso, é essencial reconhecer que a implementação das tecnologias no ensino de matemática não pode ser feita de maneira descontextualizada. A realidade socioeconômica de cada escola e de cada região deve ser considerada ao se planejar e aplicar as políticas públicas (Sacristán et al., 2022). Tecnologias educacionais que funcionam bem em um contexto podem não ser eficazes em outro, o que exige uma abordagem personalizada e flexível (Sharipov, 2021). É necessário que as políticas sejam adaptadas às especificidades das diferentes comunidades escolares, respeitando suas particularidades e promovendo uma integração mais coerente e eficaz dessas tecnologias (Clark-Wilson, 2024).

Por fim, as políticas públicas também precisam considerar os aspectos éticos envolvidos na inclusão de tecnologias educacionais. A privacidade dos dados dos alunos, a acessibilidade dos recursos digitais e o potencial de exclusão daqueles que não têm acesso à internet ou a dispositivos eletrônicos são questões que devem ser abordadas com seriedade (Trofimets, 2021). Nesse sentido, as políticas devem garantir que o uso de tecnologias educacionais no ensino de matemática seja feito de forma inclusiva e equitativa, de modo que todos os alunos, independentemente de sua localização ou condição socioeconômica, possam se beneficiar dessas inovações (Da Silva; Nery; Nogueira, 2020).

3. Perspectivas para a Melhoria do Ensino de Matemática com o Uso de Tecnologias Educacionais

Apesar dos desafios, as **tecnologias educacionais** oferecem oportunidades significativas para a melhoria do ensino de matemática na educação básica. O uso de plataformas digitais, softwares educacionais e sistemas de aprendizado adaptativo pode personalizar o processo de ensino-aprendizagem, atendendo às necessidades individuais dos alunos. Ferramentas como simuladores matemáticos, jogos educativos e ambientes

virtuais de aprendizado têm o potencial de tornar o ensino mais dinâmico, envolvente e interativo, facilitando a compreensão de conceitos complexos e abstratos.

As políticas públicas têm um papel fundamental na promoção do uso efetivo de tecnologias educacionais no ensino de matemática, pois podem incentivar tanto o desenvolvimento de soluções tecnológicas acessíveis quanto sua adoção nas escolas, considerando as diversas realidades da educação no Brasil (Da Silva; Nery; Nogueira, 2020). Além disso, é indispensável que investimentos contínuos em infraestrutura e na formação de professores sejam realizados, para que o uso da tecnologia seja realmente eficaz e integrado ao ensino. A longo prazo, essas práticas podem não apenas elevar a qualidade do ensino, mas também contribuir para a equidade educacional, ao disponibilizar recursos inovadores para todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas e localização (Engelbrecht; Borba, 2023).

O uso de tecnologias educacionais no ensino de matemática apresenta um caminho promissor para enfrentar os desafios da educação básica, sobretudo no que tange à personalização do aprendizado. Com a introdução de plataformas digitais e softwares interativos, torna-se possível adaptar o processo de ensino às necessidades específicas dos alunos, promovendo um aprendizado mais individualizado e eficiente (De Queiroz; de Lima Meira, 2023). Essas ferramentas permitem que os estudantes avancem em seu próprio ritmo, especialmente no caso de alunos com dificuldades ou necessidades especiais. Assim, as tecnologias oferecem não apenas uma forma de democratizar o acesso ao conhecimento, mas também de personalizar o ensino de acordo com as capacidades e interesses dos alunos.

Além da personalização do ensino, as tecnologias educacionais podem facilitar a visualização e compreensão de conceitos abstratos da matemática, que muitas vezes são de difícil apreensão para os alunos. Ferramentas como simuladores e jogos educativos possibilitam que os estudantes interajam de forma lúdica com os conteúdos, transformando conceitos complexos em experiências concretas e visuais (Ribeiro; Paz, 2012). O uso de ambientes virtuais de aprendizado, por exemplo, promove um espaço onde os estudantes podem testar hipóteses e realizar experimentos matemáticos sem medo de errar, tornando o processo de ensino mais dinâmico e envolvente. Nesse sentido, essas tecnologias ampliam as possibilidades de ensino, indo além do método tradicional e oferecendo novas formas de interação com o conteúdo.

A introdução de tecnologias educacionais no ensino de matemática também tem o potencial de transformar a prática pedagógica. Professores que utilizam tecnologias como ferramentas pedagógicas não apenas inovam no ensino, mas também se beneficiam de recursos que facilitam a avaliação e o acompanhamento do progresso dos estudantes (Martins et al., 2020). No entanto, para que essas tecnologias sejam implementadas de maneira eficaz, é fundamental que as políticas públicas invistam na formação contínua dos docentes, capacitando-os a utilizar essas ferramentas de forma integrada às suas metodologias (Martini, 2013). Sem o devido preparo, os professores podem enfrentar dificuldades para integrar a tecnologia de maneira eficaz ao currículo, o que pode limitar os benefícios dessas inovações.

Outro aspecto importante é a criação de políticas públicas que garantam a infraestrutura necessária para a utilização das tecnologias educacionais. Em muitas escolas, especialmente nas regiões mais remotas, o acesso à internet e a dispositivos tecnológicos ainda é limitado, o que impede a plena implementação de ferramentas digitais no ensino (Braun; Lopes, 2023). Além disso, é necessário garantir que os recursos sejam distribuídos de forma equitativa, de modo que todos os alunos, independentemente de sua condição socioeconômica, tenham acesso a essas inovações. Políticas públicas eficazes devem, portanto, incluir investimentos tanto em tecnologia quanto na formação dos profissionais envolvidos, além de assegurar uma infraestrutura adequada para todas as instituições de ensino.

Por fim, o uso de tecnologias no ensino de matemática representa uma oportunidade para repensar o modelo educacional tradicional, promovendo uma abordagem mais centrada no aluno e em suas necessidades. O avanço das tecnologias educacionais oferece ferramentas que podem transformar a sala de aula em um ambiente de aprendizado mais interativo, colaborativo e dinâmico, proporcionando aos alunos uma experiência de ensino mais rica e significativa (Teodoro; Lopes, 2013). Contudo, para que essas perspectivas se tornem realidade, é necessário um esforço coordenado entre políticas públicas, formação docente e infraestrutura tecnológica, garantindo que a inclusão digital seja acessível a todos e que o ensino de matemática se modernize de forma inclusiva e eficaz.

Considerações finais

Nas considerações finais sobre as políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino de matemática com a inclusão de tecnologias educacionais, é possível afirmar que, apesar dos desafios, essas tecnologias representam uma oportunidade significativa para transformar o cenário educacional. A integração adequada de plataformas digitais, softwares e ferramentas inovadoras pode personalizar o ensino, atendendo às necessidades específicas de cada aluno, o que é essencial para a promoção de um aprendizado mais equitativo e inclusivo.

No entanto, a eficácia dessas tecnologias depende diretamente de investimentos robustos em infraestrutura escolar e na capacitação contínua dos professores. A falta de formação adequada dos docentes e a resistência à adoção de novas práticas pedagógicas, muitas vezes, se apresentam como obstáculos importantes. Portanto, é fundamental que as políticas públicas priorizem não apenas a aquisição de tecnologias, mas também a qualificação profissional dos educadores, garantindo que eles estejam aptos a utilizar essas ferramentas de maneira eficaz no processo de ensino-aprendizagem (Martini, 2013).

Outro ponto crucial é a criação de mecanismos de avaliação e monitoramento que permitam medir os impactos reais dessas tecnologias no desempenho acadêmico dos alunos. Esse acompanhamento deve fornecer dados consistentes que possam orientar as adaptações necessárias nas políticas educacionais e promover a melhoria contínua do ensino (Teodoro; Lopes, 2013). Além disso, deve-se considerar a inclusão de soluções tecnológicas que levem em conta as diferenças regionais e socioeconômicas, garantindo que todos os estudantes tenham acesso igualitário aos benefícios oferecidos pelas novas ferramentas educacionais (Martins et al., 2020).

Por fim, a longo prazo, a implementação eficaz das tecnologias no ensino de matemática pode contribuir para a redução das desigualdades educacionais e o aumento da qualidade do ensino em todo o país. A continuidade e o aprimoramento das políticas públicas nesse sentido são fundamentais para que o Brasil consiga avançar em direção a um sistema educacional mais moderno, inclusivo e preparado para enfrentar os desafios do século XXI.

Referências

ALISON, Clark-Wilson. **(Re)Assessing Mathematics Education in The Digital Age**. 2024. DOI: 10.1142/9789811287183_0010.

ANA, Isabel Sacristán; FAGGIANO, Eleonora; SANTACRUZ-RODRÍGUEZ, Marisol; ROCHA, Helena. **Policies and Implementations for Technology Integration in Mathematics Education: Perspectives from Around the World**. Springer international handbooks of education, 2022. DOI: 10.1007/978-3-030-95060-6_52-1.

BRAUN, Layane Caroline Silva Lima; LOPES, Arleson Eduardo Monte Palma. **A tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino da matemática: reflexões teóricas**. In: TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA MATEMÁTICA-VOLUME 2. Editora Científica Digital, 2023. p. 34-44.

DA SILVA, Américo Junior Nunes; NERY, Érica Santana Silveira; NOGUEIRA, Cleia Alves. **Formação, tecnologia e inclusão: o professor que ensina matemática no “novo normal”**. Plurais-Revista Multidisciplinar, v. 5, n. 2, p. 97-118, 2020.

DE QUEIROZ, Diego Monteiro; DE LIMA MEIRA, Janeisi. **O uso de tecnologias educacionais inclusivas no ensino de matemática**. II FTPEM-Fórum Tocantinense de Formação de Professores que Ensinam Matemática, v. 1, n. 1, p. 1-6, 2023.

E., N., TROFIMETS. **Digital technologies in mathematical education**. 2021. DOI: 10.15405/EPBSBS.2021.09.02.168.

ENGELBRECHT, Johann; BORBA, Marcelo C. **Recent developments in using digital technology in mathematics education**. 2023. DOI: 10.1007/s11858-023-01530-2.

FITRIATI, Fitriati. **Where the place of technology in mathematics**. 2019. DOI: 10.29103/IJEVS.V1I2.1440.

HANS-GEORG, Weigand; TRGALOVÁ, Jana; TABACH, Michal. **Mathematics teaching, learning, and assessment in the digital age**. ZDM – Mathematics Education, 2024. DOI: 10.1007/s11858-024-01612-9.

KLAUS, Tiago Stolben et al. **O uso de tecnologias educacionais em um curso de formação de professores de matemática: um relato**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina–UNISC, p. 282-289, 2009.

KOZLOV, O., A.; BOCHKOVA, E. **Teaching mathematics in a digital educational environment**. *Научные исследования и разработки*, 2024. DOI: 10.12737/2306-1731-2024-13-2-3-9.

MAFRA, José Ricardo et al. **A pesquisa sobre mídias e tecnologias em educação na Amazônia: um panorama de estudos atuais e perspectivas futuras**. Revista Exitus, v. 10, 2020.

MARTINS, Andressa Nunes et al. **O ensino da matemática para alunos inclusos: possibilidades e desafios no trabalho docente.** Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 7, p. 47971-47981, 2020.

MARTINI, Carma Maria. **A formação do professor de matemática e os desafios da inclusão das tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica.** 2013.

MONIKA, Dockendorff. **How can digital technology enhance mathematics teaching and learning.** 2019. DOI: 10.4018/978-1-7998-0249-5.CH011.

O., A., KOZLOV; BOCHKOVA, E. **Teaching Mathematics in a Digital Educational Environment.** *Научные исследования и разработки*, 2024. DOI: 10.12737/2306-1731-2024-13-2-3-9.

RIBEIRO, Flávia Martins; PAZ, Maria Goretti. **O ensino da matemática por meio de novas tecnologias.** *Revista Modelos – FACOS/CNEC, Osório, Ano, v. 2, p. 1-10, 2012.*

SHARIPOV, E.O. **Advanced educational technologies on the basis of creative approaches in teaching mathematics.** 2021. DOI: 10.31149/IJIE.V4I2.1253.

TEODORO, João Vitor; LOPES, José Marcos. **Evolução e perspectivas da tecnologia em sala de aula e na formação docente.** *Educação e Fronteiras*, v. 3, n. 8, p. 91-104, 2013.



Capítulo 6
POLÍTICAS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA
PERSPECTIVA INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Glaúcio Simão Alves

Arlindo Gomes de Paula

Luiz Carlos Costa Ferreira

Edilson Vicente Batista

Mário Luiz Amorim da Silva

Sheila Faúla Muniz

Joycineia Porto da Silva

Gislaine Schon

Lidiane da Silva Rocha de Souza

Maria Aparecida Fernandes

José Adnilton Oliveira Ferreira

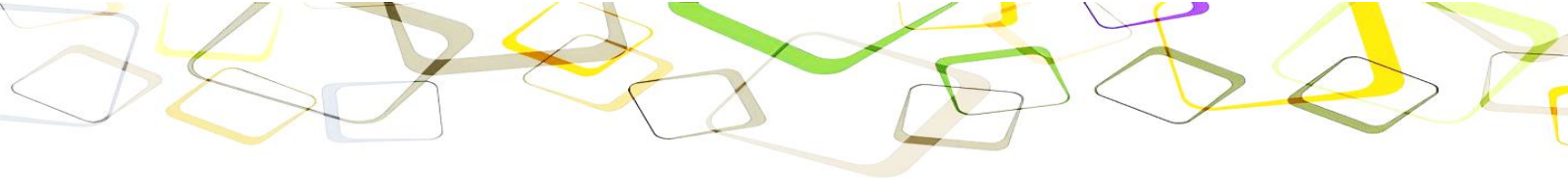
Edmaury Vieira Fabri

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Marilene Santana de Almeida

Gilberto Arbués Ribeiro

Marcos Antonio Evangelista



**POLÍTICAS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA PERSPECTIVA
INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Arlindo Gomes de Paula

Mestrando em Ciências da Educação

UNEATLÂNTICO - Universidad Europea del Atlântico, Santander, Espanha

arlindogomesdepaula@gmail.com

Luiz Carlos Costa Ferreira

Mestrando em educação com especialização em Formação de professores _Universidade

UNEATLÂNTICO - Europeia del Atlântico, Santander, Espanha

luiz@cff.org.br

Edilson Vicente Batista

Mestrando em Ciências da educação
Universidad Europea del Atlântico-Espanha.
edilson_vicente@hotmail.com

Mário Luiz Amorim da Silva

Dr. h.c. em Cultura Popular Brasileira
(CSAEFH)
Dr. h.c. em Educação
(ALSPA e Instituto Baronesa);
Mestrando em Políticas Públicas
Unipampa - Campus São Borja/RS
dr.h.c.silva@gmail.com

Sheila Faúla Muniz

Doutoranda em Educação
Universidade Federal do Espírito Santo
Cariacica-ES, Brasil
sheilafaula@hotmail.com

Joycineia Porto da Silva

Mestranda
MUST UNIVERSITY
joyce.uerj@gmail.com

Gislaine Schon

Doutoranda em Educação
UNADES - Paraguai
ltgpsh@gmail.com

Lidiane da Silva Rocha de Souza

Especialista em Atendimento educacional especializado e educação especial.
Pró Minas
lidianesilvarocha665@gmail.com

Maria Aparecida Fernandes

pós graduada em Alfabetização e Letramento

UNINTER

Rondonópolis-MT, Brasil

cyda_fernandes@hotmail.com

José Adnilton Oliveira Ferreira

Doutor em educação

universidade de Brasília – UNB

Prof. Adjunto da Universidade do Estado do Amapá – UEAP

joseadnilton_ap@yahoo.com.br

Edmaury Vieira Fabri

Mestrando em Tecnologias Emergentes de Educação

MUST University

Vila Velha – ES, Brasil

edmaury@hotmail.com

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Psicopedagoga

UNISERRA - Faculdade de Educação de Tangará da Serra

fernanda.zerbinatti@hotmail.com

Marilene Santana de Almeida

Pedagogia

Fael (Faculdade educacional da Lapa

Rondonópolis-MT, Brasil

marileneufmt@hotmail.com

Gilberto Arbués Ribeiro

Professor de Educação física. Formação plena.

Universidade Gama Filho.

Rua Piauí 115.3. Todos os santos. RJ.

gilberto.arbues.ribeiro@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

Este resumo aborda a pesquisa sobre políticas e práticas na educação especial, com ênfase em uma perspectiva inclusiva na educação básica. O tema central investiga como políticas educacionais inclusivas e práticas pedagógicas adaptadas podem facilitar o acesso e a permanência de alunos com necessidades especiais em escolas regulares. O objetivo da pesquisa é analisar a efetividade das políticas inclusivas e propor práticas pedagógicas que garantam a equidade e o desenvolvimento integral desses alunos. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa adota uma revisão bibliográfica e análise documental de legislações, programas educacionais e estudos de caso, visando compreender os desafios e as boas práticas na educação inclusiva. Os resultados indicam que, apesar dos avanços legislativos, ainda existem barreiras significativas, como a falta de capacitação docente e recursos pedagógicos adaptados. A gamificação com o uso de IA surge como uma prática promissora, beneficiando discentes desde a educação infantil até a pós-graduação. Ela facilita o engajamento, personalização do ensino e desenvolvimento de habilidades de maneira lúdica e interativa, adaptando-se às necessidades de diferentes faixas etárias e contextos educacionais. A conclusão destaca a necessidade de políticas públicas mais robustas e investimentos em tecnologias educacionais, incluindo IA, para garantir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e acessível a todos os estudantes.

Introdução

A pesquisa aborda o tema das políticas e práticas na educação especial, com foco em uma perspectiva inclusiva aplicada à educação básica. O tema parte da premissa de que a educação inclusiva visa assegurar o direito à educação para todos, especialmente para os alunos com necessidades educacionais especiais. No contexto da educação básica, a inclusão é um desafio que exige a implementação de políticas eficazes e práticas pedagógicas que garantam acesso equitativo e a possibilidade de desenvolvimento pleno para esses alunos. Esta pesquisa busca aprofundar a compreensão sobre como políticas e

práticas específicas podem promover uma educação verdadeiramente inclusiva, explorando o papel das políticas educacionais e da formação dos profissionais da educação nesse processo.

A justificativa da pesquisa se fundamenta na crescente demanda por uma educação que contemple a diversidade, oferecendo condições adequadas para a participação e o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais. Esse enfoque é essencial, pois, apesar de avanços nas políticas públicas, muitos alunos ainda enfrentam barreiras significativas no ambiente escolar. Além disso, há uma lacuna prática e teórica na aplicação eficaz das diretrizes inclusivas, o que torna a análise e a proposição de práticas inclusivas na educação básica não apenas relevante, mas urgente. A pesquisa se justifica pela necessidade de avaliar como as políticas de inclusão podem ser aprimoradas e como as práticas pedagógicas podem ser adaptadas para promover a inclusão real, efetiva e sustentada de alunos com necessidades educacionais especiais.

O objetivo central desta pesquisa é analisar as políticas públicas e as práticas pedagógicas aplicadas à educação especial inclusiva na educação básica, com o intuito de identificar suas limitações e potencialidades. Pretende-se, também, propor diretrizes e práticas pedagógicas que contribuam para a construção de um ambiente educacional mais acessível e equitativo. A pesquisa visa explorar tanto o papel das políticas educacionais quanto as práticas cotidianas nas escolas, buscando uma integração entre a teoria e a prática inclusiva. Dessa forma, espera-se contribuir para o desenvolvimento de um modelo educacional que valorize a diversidade e promova o pleno desenvolvimento de todos os alunos.

Em termos metodológicos, a pesquisa adota um recorte qualitativo, utilizando uma análise documental e revisão bibliográfica como métodos principais. Essa abordagem possibilita a análise das políticas e práticas de inclusão a partir de um levantamento de documentos legais, estudos anteriores e diretrizes educacionais. O recorte teórico-conceitual se concentra nos conceitos de inclusão, equidade e diversidade, buscando fundamentar a discussão a partir de teorias educacionais que defendem uma educação voltada para a pluralidade. Estruturalmente, o texto está organizado em seções que se iniciam com a revisão das políticas públicas na educação inclusiva, seguida pela análise das práticas pedagógicas, concluindo com propostas de diretrizes e práticas que possam fomentar um ambiente inclusivo na educação básica.

1. A Evolução das Políticas Públicas para a Educação Especial Inclusiva na Educação Básica

Este tópico pode abordar a trajetória histórica e os principais marcos legislativos e normativos que orientam a educação especial inclusiva no Brasil. A análise pode incluir a implementação de leis, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), além de diretrizes do Ministério da Educação. O objetivo é discutir como essas políticas foram desenvolvidas para atender às demandas por uma educação inclusiva, avaliando seus avanços, limitações e os desafios enfrentados pelas instituições escolares na sua aplicação. Também é relevante explorar como essas políticas têm sido interpretadas e aplicadas na prática, considerando contextos regionais e a realidade das escolas públicas e privadas.

O conceito de educação especial inclusiva começou a ganhar relevância no cenário educacional global com as Declarações de Salamanca e Montreal, que enfatizaram a importância de uma educação que promovesse cidadania e autonomia para todos, inclusive para pessoas com deficiência (Amauri et al., 2024). Esses documentos destacaram que a inclusão educacional não apenas facilita o desenvolvimento das habilidades dos estudantes, mas também promove o respeito pela diversidade e a igualdade de oportunidades. Desde então, o Brasil tem implementado uma série de políticas públicas para garantir que a educação básica seja inclusiva, baseando-se nesses princípios internacionais e adaptando-os às especificidades da sociedade brasileira. Essas iniciativas têm como objetivo não apenas incluir alunos com necessidades educacionais especiais, mas também promover uma educação mais justa e equitativa para todos os estudantes, independentemente de suas condições.

Com o avanço das políticas públicas inclusivas, o Brasil implementou diretrizes que orientam a prática educacional nas escolas de educação básica. A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que define a educação inclusiva como um direito para pessoas com deficiência, destaca a necessidade de adaptações razoáveis e de um ambiente acessível que possa promover o aprendizado equitativo. Segundo Dantas (2020), a aplicação dessas políticas em escolas públicas ainda enfrenta desafios, especialmente no que diz respeito à estrutura física das escolas e à formação de professores. Apesar das dificuldades, as iniciativas têm gerado mudanças positivas, como o aumento de matrículas de alunos com necessidades especiais e a conscientização sobre a importância da inclusão educacional.

Esses avanços reforçam a importância de adaptar o currículo e os métodos de ensino para garantir o atendimento às necessidades dos alunos de maneira integral e humanizada.

Nos últimos anos, foram realizadas iniciativas para desenvolver políticas mais específicas que promovam a inclusão nas diferentes etapas da educação básica, incluindo a criação de diretrizes voltadas para o ensino fundamental e médio. Lim et al. (2024) apontam que, para a efetiva implementação dessas políticas, é essencial a participação de professores capacitados, que possam lidar com a diversidade no ambiente escolar e promover uma prática pedagógica inclusiva. As políticas de inclusão têm buscado responder às especificidades de cada nível de ensino, com o objetivo de garantir que todas as crianças, independentemente de suas necessidades, tenham acesso ao aprendizado de qualidade. Nesse sentido, é necessário desenvolver práticas pedagógicas que envolvam o uso de tecnologias e metodologias ativas, visando promover um ambiente educacional inclusivo e colaborativo.

A evolução das políticas de inclusão no Brasil também é influenciada por experiências internacionais. Baur e Siraj (2022) relatam que a história das políticas de educação inclusiva na Índia, por exemplo, serve como referência para países em desenvolvimento, destacando a importância da criação de políticas educacionais que abordem tanto a educação formal quanto os aspectos de desenvolvimento social e emocional dos alunos. No contexto brasileiro, as políticas de educação inclusiva têm buscado promover uma adaptação contínua às necessidades dos alunos com deficiência e das suas famílias, adotando práticas baseadas em evidências e em metodologias que visam proporcionar um desenvolvimento pleno. Assim, a troca de experiências e a adaptação de políticas de outros países têm contribuído para o aperfeiçoamento das práticas de inclusão no Brasil.

Por fim, o panorama atual das políticas públicas para a educação especial inclusiva reflete um avanço significativo, mas ainda há lacunas a serem preenchidas. Conforme apontado por Hermanto (2022), o desenvolvimento de políticas públicas para a inclusão varia conforme o contexto sociocultural de cada país, o que implica que o Brasil ainda enfrenta desafios específicos em relação à implementação e aceitação de práticas inclusivas. É fundamental que o país continue investindo em políticas educacionais que não apenas garantam o acesso à educação, mas também promovam a permanência e o desenvolvimento integral dos alunos com necessidades educacionais especiais. A trajetória dessas políticas, portanto, reforça a necessidade de um compromisso contínuo

do Estado e da sociedade para alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

2. Práticas Pedagógicas Inclusivas: Estratégias e Desafios para a Inclusão de Alunos com Necessidades Especiais na Educação Básica

Este tópico pode focar nas estratégias pedagógicas específicas utilizadas para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica. Isso inclui metodologias ativas, adaptações curriculares, uso de tecnologias assistivas, e a formação continuada dos professores para atuar em um contexto inclusivo. O tópico também pode discutir os desafios enfrentados pelos docentes e gestores na implementação dessas práticas, como a falta de recursos, o preparo insuficiente dos profissionais, e as barreiras físicas e atitudinais. A partir dessa análise, o tópico pode propor soluções práticas e orientações para fortalecer a inclusão e a personalização do ensino, promovendo uma experiência educacional enriquecedora e acessível para todos os alunos.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação básica demanda a implementação de práticas pedagógicas específicas que promovam um ambiente de aprendizagem acessível e equitativo. Segundo Hermanto (2022), diversos países têm avançado na construção de políticas para a educação inclusiva, o que exige estratégias pedagógicas que respondam à diversidade em sala de aula. Uma dessas práticas é o uso de metodologias ativas, como a sala de aula invertida e o aprendizado baseado em projetos, que permitem aos alunos aprender de forma participativa, promovendo maior engajamento e autonomia (Muksalmina et al., 2024). No Brasil, além dessas metodologias, a adaptação curricular é fundamental para garantir que conteúdos e atividades sejam acessíveis a todos os estudantes, incluindo aqueles com necessidades específicas. Assim, a educação inclusiva requer uma abordagem flexível, onde o currículo seja continuamente adaptado para refletir as capacidades e limitações de cada aluno (Lucio-Mendoza e Cárdenas-Zea, 2024).

Além das adaptações curriculares, o uso de tecnologias assistivas representa uma ferramenta poderosa para facilitar a inclusão. Dispositivos como leitores de tela, teclados adaptados e softwares especializados auxiliam os alunos com deficiências físicas, sensoriais ou cognitivas a participarem das atividades escolares com maior

independência (Kaur e Bhatia, 2024). A pesquisa de Hudym et al. (2024) destaca que essas tecnologias não só melhoram o desempenho acadêmico dos estudantes com necessidades especiais, mas também fortalecem sua autoestima e senso de pertencimento. No entanto, apesar dos benefícios, a implementação dessas tecnologias nas escolas brasileiras ainda enfrenta desafios, como a falta de recursos financeiros e a carência de infraestrutura adequada, que limitam o acesso dos alunos a essas ferramentas.

A formação continuada dos professores é outra dimensão essencial para a aplicação eficaz de práticas pedagógicas inclusivas. Segundo Garg (2024), a capacitação de educadores para lidar com a diversidade em sala de aula é imprescindível para o sucesso da educação inclusiva. No contexto brasileiro, muitos professores relatam dificuldades em adaptar suas práticas para atender alunos com necessidades especiais, em parte devido à falta de formação específica na área. Esse cenário evidencia a necessidade de programas de desenvolvimento profissional que forneçam aos docentes conhecimentos e habilidades para atuar de maneira inclusiva, capacitando-os a utilizar metodologias diferenciadas e a aplicar as tecnologias assistivas disponíveis (Aleixo et al., 2024).

Apesar dos avanços, a implementação de práticas inclusivas enfrenta desafios significativos. Entre eles, a resistência de alguns professores e gestores que ainda consideram a inclusão um processo complexo e oneroso. A pesquisa de Mafra (2020) aponta que, em muitos casos, barreiras atitudinais e preconceitos enraizados dificultam a aceitação de alunos com necessidades especiais nas escolas públicas. Essas atitudes negativas não apenas limitam a efetividade das práticas inclusivas, mas também podem impactar negativamente a experiência educacional dos alunos. Além disso, a falta de apoio institucional e de recursos adequados representa um obstáculo recorrente, exacerbando as dificuldades enfrentadas pelos professores na implementação de práticas inclusivas (Sing, 2024).

Para superar esses desafios, é necessário um comprometimento conjunto entre governo, escolas e sociedade civil. Como sugerido por Khoironi et al. (2023), políticas públicas de inclusão devem ser acompanhadas de investimentos em infraestrutura, formação continuada e suporte técnico para educadores. Dessa forma, a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo requer não apenas práticas pedagógicas adaptadas, mas também uma mudança cultural nas instituições de ensino. A promoção de campanhas de sensibilização e a criação de redes de apoio entre professores e gestores são ações que

podem fortalecer a inclusão nas escolas, promovendo uma educação mais equitativa e acessível a todos os estudantes.

Considerações finais

Nas considerações finais deste estudo sobre políticas e práticas na educação especial sob uma perspectiva inclusiva na educação básica, é possível reafirmar a importância de uma abordagem integrada que considere os desafios e as potencialidades da inclusão escolar. A análise das práticas pedagógicas inclusivas demonstrou que, embora existam avanços consideráveis no campo da educação inclusiva, ainda há um longo caminho a percorrer para que todos os alunos com necessidades educacionais especiais tenham acesso a uma educação de qualidade e equitativa.

Os principais elementos identificados, como o uso de metodologias ativas, adaptações curriculares, tecnologias assistivas e formação continuada de professores, evidenciam a complexidade envolvida na construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo. Essas estratégias oferecem meios eficazes para promover a participação e o aprendizado de alunos com necessidades especiais, mas dependem de condições estruturais e recursos adequados para serem implementadas com sucesso. A pesquisa destacou, por exemplo, que a falta de investimentos e a carência de uma formação específica para os educadores são barreiras significativas que limitam o alcance das políticas inclusivas.

Além dos desafios técnicos, o estudo também sublinhou a importância de superar barreiras atitudinais que persistem nas escolas e em outros espaços educacionais. O preconceito e a resistência de alguns profissionais e da própria comunidade escolar ainda representam obstáculos à plena inclusão. Para uma transformação efetiva, é fundamental promover uma mudança cultural, em que o respeito à diversidade e à diferença seja valorizado e incentivado. A sensibilização da sociedade e o apoio institucional são indispensáveis para a consolidação de práticas que garantam o direito à educação para todos.

A educação inclusiva é, portanto, um compromisso que demanda esforços coordenados de políticas públicas, da gestão escolar, da comunidade e, principalmente, dos professores, que estão na linha de frente desse processo. Políticas de apoio e incentivos, aliados à formação contínua e ao suporte técnico, podem fortalecer as práticas

inclusivas, contribuindo para que o ambiente escolar seja mais acessível e acolhedor. Assim, torna-se possível construir uma educação que realmente valorize a diversidade e promova o desenvolvimento pleno de cada aluno.

Em síntese, este estudo contribuiu para evidenciar a relevância das práticas pedagógicas inclusivas na educação básica, ao mesmo tempo em que apontou para a necessidade de um esforço contínuo na superação dos desafios impostos. Ao propor soluções e estratégias práticas, busca-se fomentar um ambiente educacional onde todos os alunos, independentemente de suas características e necessidades, possam aprender e se desenvolver de forma igualitária e digna. Dessa maneira, a educação inclusiva avança como um elemento essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a educação seja um direito acessível a todos.

Referências

ALEIXO, Erica Eustáchio; SILVA, Alcione Maria da; OLIVEIRA, Dos Anjos; FERREIRA, Rosemeri Liborio Batista; GOMES, Evelin de Souza Marvila; DA SILVA, Edilany Bravin; COSTA, Alessandro Alves; DA SILVA, Francisco Carlos Souza; BARRETO, Fabiana Flaviana dos Santos. Pedagogical strategies to enhance the development of students with learning difficulties. **Foco**, 2024. DOI: 10.54751/revistafoco.v17n2-045.

AMIT, Sing. Exploring best practices in inclusive education: strategies for meeting the needs of diverse learners. **Indian Journal of Applied Research**, 2024. DOI: 10.36106/ijar/7511058.

BAUR, Susanne; SIRAJ, Uzma. The history of inclusive education policy in India. 2022. DOI: 10.9756/bp2022.10/01.

BOGO, Amauri; PEREIRA, Cléia Demétrio; PEREZ, Hebe; CARVALHO, A. de; CARVALHO, Pedro Gabriel Melo de Barros e; SCUSSEL, Renata; DE SANTO, Mariani Alessio. Impactos e perspectivas das declarações de Salamanca e Montreal para inclusão como instrumento de conquista da cidadania e da autonomia na contemporaneidade. **Lumen et Virtus**, 2024. DOI: 10.56238/levv15n38-093.

DANTAS, Luciana Mafra. Inclusão nas escolas públicas: estudo sobre a educação especial na perspectiva da inclusão nas escolas do médio oeste potiguar. 2020. DOI: 10.37423/210403880.

GARAY, Jessica Paola Palacios; DIAZ, Mitchell Alberto Alarcón; CALLE, Juan Carlos Chumacero; RODRIGUEZ-BARBOZA, Jhonny Richard. Building Inclusive Policies in Basic Level Education. **RGSA: Revista de Gestão Social e Ambiental**, 2023. DOI: 10.24857/rgsa.v17n5-011.

GARG, Rajeshwari. Examining Inclusive Education Models And Their Effects On Special Needs Students. 2024. DOI: 10.53555/kuey.v30i5.4024.

HUDYM, Iryna; ABILOVA, Oryngul; POTAPYUK, Лілія; NIKOLENKO, Liudmyla; POLIAKOVA, Anastasiia. Strategies and best practices for promoting inclusive education to meet diverse learning needs. **Conhecimento & Diversidade**, 2024. DOI: 10.18316/rcd.v16i42.11682.

IIM, Rohimah; RAFIADILLA, Jihan; PATRAS, Yuyun Elizabeth. Implementasi pendidikan inklusi pada jenjang pendidikan dasar. **Jurnal Pendidikan Dasar PerKhasa**, 2024. DOI: 10.31932/jpdp.v10i1.3250.

JAGNEET, Kaur; BHATIA, Raino. Pedagogical Practices: A Promising Approach to Empower Diverse Learners in Inclusive Setup. **Shanlax International Journal of Education**, 2024. DOI: 10.34293/education.v12is1-june.7222.

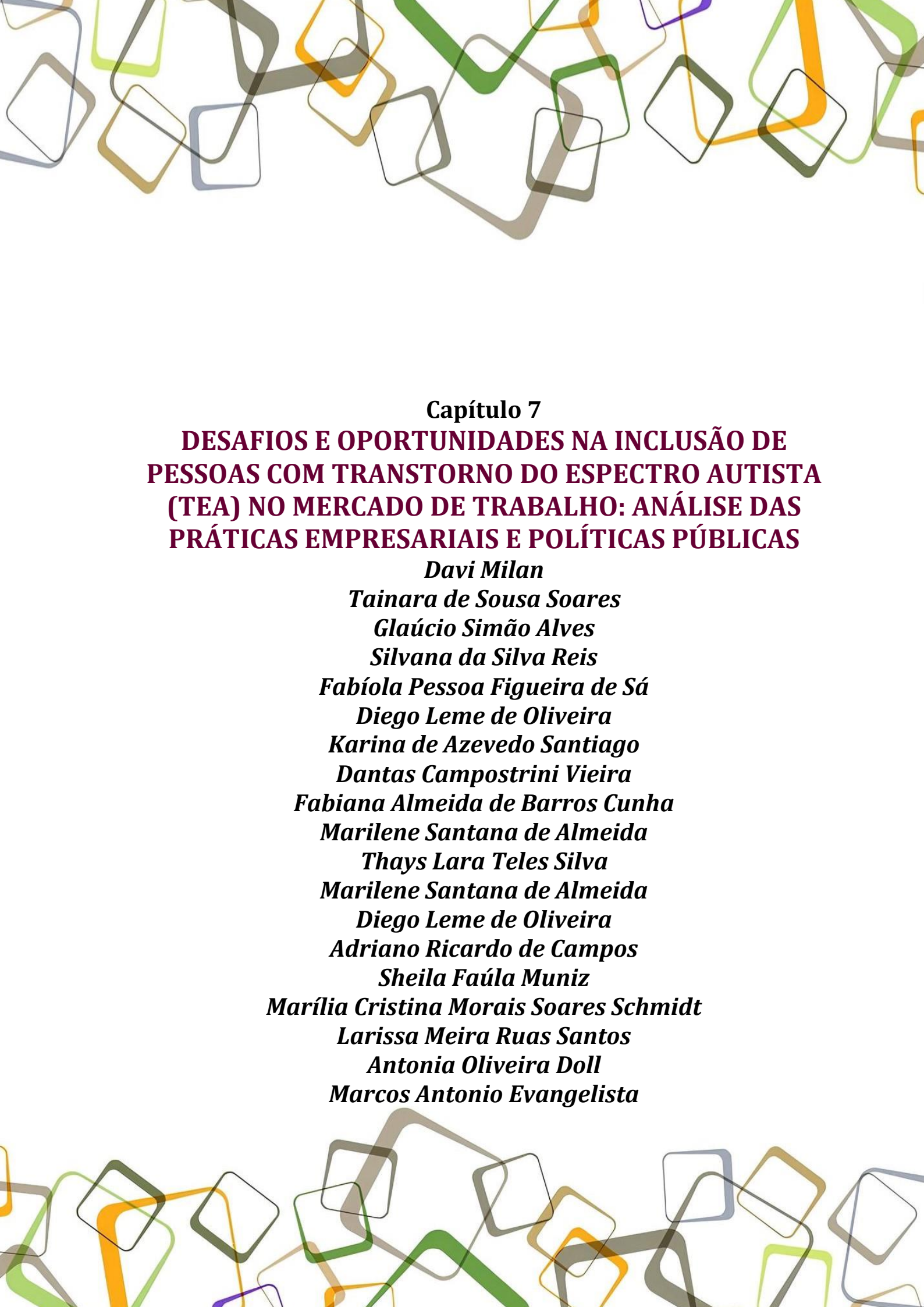
KAUR, Jagneet; BHATIA, Raino. Pedagogical Practices: A Promising Approach to Empower Diverse Learners in Inclusive Setup. **Shanlax International Journal of Education**, 2024. DOI: 10.34293/education.v12is1-june.7222.

KHOIRONI, Fanana Akbar; SYAHMAHITA, Fritz Hotman; DAMANIK, Juliana; AKIB, Akib; WIBOWO, Fery Irianto Setyo. Inclusive Education Practices: Fostering an Accessible Learning Environment for Diverse Learners. 2023. DOI: 10.59613/global.v1i3.35.

LUCIO-MENDOZA, Erika; CÁRDENAS-ZEA, Miriam. Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. **Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas**, 2024. DOI: 10.62452/2483pq34.

MUKSALMINA, Muksalmina; ISTIARSYAH, Istiarsyah; KAMARULLAH; SABARUDDIN, Sabaruddin. How Effective is Differentiated Instruction Model for Special Needs Students? Perspectives of Inclusive Teachers. 2024. DOI: 10.57142/picsar.v3i1.586.

SIRIDEVI, V. Policies and Strategies in Inclusive Education. **Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities**, 2023. DOI: 10.34293/sijash.v11is1i2-nov.7333.



Capítulo 7
**DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA INCLUSÃO DE
PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NO MERCADO DE TRABALHO: ANÁLISE DAS
PRÁTICAS EMPRESARIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS**

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Glaúcio Simão Alves

Silvana da Silva Reis

Fabiola Pessoa Figueira de Sá

Diego Leme de Oliveira

Karina de Azevedo Santiago

Dantas Campostrini Vieira

Fabiana Almeida de Barros Cunha

Marilene Santana de Almeida

Thays Lara Teles Silva

Marilene Santana de Almeida

Diego Leme de Oliveira

Adriano Ricardo de Campos


Sheila Faúla Muniz

Marília Cristina Moraes Soares Schmidt

Larissa Meira Ruas Santos

Antonia Oliveira Doll

Marcos Antonio Evangelista



**DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA INCLUSÃO DE PESSOAS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO MERCADO DE
TRABALHO: ANÁLISE DAS PRÁTICAS EMPRESARIAIS E POLÍTICAS
PÚBLICAS**

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Silvana da Silva Reis

Pedagoga

Rondonópolis - MT, Brasil

silreis977@gmail.com

Fabiola Pessoa Figueira de Sá

*Mestre em Ensino de Ciências Instituição
Instituto Federal Fluminense (IFFRJ)
Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil
fabiola.figueira@estacio.br*

Diego Leme de Oliveira

*Mestrado em Engenharia de Produção
UNIARA - Universidade de Araraquara
Passo Fundo-RS, Brasil
diego.leme.o@gmail.com*

Karina de Azevedo Santiago

*Pós graduada Autismo
Faculdade Faveni
karinasantiago18@hotmail.com*

Dantas Campostrini Vieira

*Mestrando em Psicologia Organizacional
Must University (MUST)
Deerfield Beach, Flórida, Estados Unidos
dantas.campostrini@gmail.com*

Fabiana Almeida de Barros Cunha

*Doutoranda em saúde da família
Funiber
Recife-PE, Brasil
fa.barros6@gmail.com*

Marilene Santana de Almeida

*Pedagoga
Fael (Faculdade educacional da Lapa)
marileneufmt@hotmail.com*

Thays Lara Teles Silva

Bacharel em Psicologia

Universidade São Judas Tadeu, Campus Mooca

São Paulo-SP, Brasil

thaysteles0608@gmail.com

Marilene Santana de Almeida

Pedagoga

Fael (Faculdade educacional da Lapa

marileneufmt@hotmail.com

Diego Leme de Oliveira

Mestrado em Engenharia de Produção

UNIARA - Universidade de Araraquara

Passo fundo RS

diego.leme.o@gmail.com

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Sheila Faúla Muniz

Doutoranda em Educação

Universidade Federal do Espírito Santo

Cariacica-ES, Brasil

sheilafaula@hotmail.com

Marília Cristina Moraes Soares Schmidt

Pedagoga

marilia.schmidt01@etec.sp.gov.br

Larissa Meira Ruas Santos

Estudantes de Psicologia

Afta Unifipmoc

lara.meirars@hotmail.com

Antonia Oliveira Doll

Pedagoga

Faculdade Hoyler Vargem Grande Paulista-SP

antonyeducadora@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

O tema deste estudo é a inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho, com foco nas práticas empresariais e nas políticas públicas que favorecem essa inclusão. O objetivo da pesquisa é analisar os desafios e as oportunidades enfrentados por indivíduos com TEA no processo de inserção laboral, destacando como as empresas e as políticas públicas atuam na promoção de um ambiente inclusivo e acessível. A metodologia adotada foi de caráter qualitativo, utilizando-se o método hipotético-dedutivo. Foram realizados levantamentos bibliográficos e documentais sobre políticas públicas de inclusão e práticas empresariais voltadas para pessoas com TEA, além de entrevistas com gestores de empresas que implementam programas de inclusão. Para a análise dos dados, foi utilizado o procedimento de análise de conteúdo, identificando categorias que revelam barreiras e facilitadores no processo de inclusão laboral. Os resultados indicam que, apesar de avanços em políticas de inclusão e em iniciativas empresariais, ainda existem barreiras significativas para a efetiva inserção de pessoas com TEA no mercado de trabalho. Essas barreiras incluem a falta de preparo de gestores e colegas de trabalho, ausência de adaptações adequadas no ambiente de trabalho, e limitações nas políticas de incentivo à inclusão. A pesquisa conclui que, para uma inclusão mais efetiva, é necessário não apenas a implementação de políticas públicas mais abrangentes, mas também o fortalecimento das práticas empresariais inclusivas, com treinamentos específicos,

adaptações no ambiente de trabalho, e maior conscientização sobre o TEA. Isso contribuirá para a construção de um mercado de trabalho mais equitativo e acessível.

1.Introdução

A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho é um tema de crescente relevância nas discussões sobre diversidade e equidade no ambiente profissional. Com o aumento da conscientização sobre a importância da diversidade e da inclusão, muitas empresas estão reavaliando suas práticas de recrutamento e seleção, visando não apenas atender a normas legais, mas também promover um ambiente de trabalho mais justo e produtivo. Essa temática se torna ainda mais crucial ao considerarmos os desafios enfrentados por indivíduos com TEA, que muitas vezes enfrentam barreiras significativas na busca por oportunidades de emprego e na adaptação ao ambiente laboral.

A justificativa para esta pesquisa reside na necessidade urgente de compreender as práticas empresariais e as políticas públicas que favorecem a inclusão de pessoas com TEA no mercado de trabalho. Embora haja um reconhecimento crescente das capacidades e talentos que indivíduos autistas podem trazer para as organizações, ainda persistem lacunas significativas em termos de acessibilidade e adaptação dos ambientes de trabalho. Além disso, políticas públicas eficazes são fundamentais para garantir que as oportunidades sejam equitativas e que os direitos dos indivíduos com TEA sejam respeitados e promovidos.

O objetivo deste estudo é analisar as práticas empresariais que têm sido implementadas para promover a inclusão de pessoas com TEA e investigar o papel das políticas públicas nesse processo. A pesquisa busca identificar as melhores práticas adotadas por empresas que já estão se destacando na inclusão de indivíduos autistas, bem como as lacunas existentes nas políticas públicas que poderiam ser abordadas para melhorar essa inclusão.

Metodologicamente, a pesquisa será conduzida por meio de uma abordagem qualitativa, envolvendo a análise de estudos de caso de empresas que implementaram práticas inclusivas bem-sucedidas e uma revisão das políticas públicas pertinentes. A escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pela necessidade de captar a

complexidade das experiências vividas por pessoas com TEA e compreender como diferentes contextos organizacionais influenciam a inclusão.

No que diz respeito ao recorte teórico-conceitual, a pesquisa se fundamentará em teorias relacionadas à inclusão, diversidade e responsabilidade social corporativa. Essas teorias proporcionarão um arcabouço teórico robusto para analisar as práticas empresariais e as políticas públicas, assim como suas intersecções com as experiências de pessoas com TEA.

Por fim, a estrutura do texto será dividida em seções que abordarão, respectivamente, a contextualização do TEA no mercado de trabalho, a análise das práticas empresariais inclusivas, a discussão sobre as políticas públicas, os resultados da pesquisa e, por último, as conclusões e recomendações para futuras ações. Essa organização permitirá uma compreensão clara e sistemática do tema abordado, facilitando a articulação entre teoria e prática ao longo da pesquisa.

2. Desafios da Inclusão de Pessoas com TEA no Mercado de Trabalho

A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho enfrenta diversos desafios que vão desde a falta de conscientização sobre as capacidades e potenciais desses indivíduos até a resistência cultural dentro das organizações. A percepção equivocada sobre as habilidades dos autistas e as dificuldades de comunicação que podem surgir nas interações sociais são barreiras significativas. Além disso, muitos ambientes de trabalho não estão adequadamente adaptados para atender às necessidades específicas dessas pessoas, o que pode resultar em situações de exclusão. Este tópico abordará os principais obstáculos que indivíduos com TEA encontram ao ingressar no mercado de trabalho, bem como as consequências dessas barreiras para sua inserção e desenvolvimento profissional.

A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho apresenta desafios multifacetados, refletindo uma realidade complexa e muitas vezes opressora. A primeira barreira a ser considerada é a falta de conscientização sobre as habilidades e potencialidades dessas pessoas. Segundo Silva (2023), muitos gestores organizacionais ainda mantêm percepções equivocadas sobre a capacidade dos indivíduos com TEA, frequentemente associando o transtorno a limitações e dificuldades irreversíveis. Essa visão distorcida não só prejudica a avaliação das habilidades

profissionais dos autistas, como também contribui para a perpetuação de estigmas sociais. O entendimento superficial acerca do TEA pode levar a decisões equivocadas no processo de recrutamento e seleção, resultando em uma sub-representação desse grupo no mercado de trabalho.

Ademais, a resistência cultural presente em muitas organizações também atua como um obstáculo à inclusão. O ambiente de trabalho muitas vezes não está preparado para acolher as especificidades dos indivíduos autistas, o que resulta em uma exclusão não intencional. Conforme observado por Cope e Remington (2021), a falta de adaptação de processos e práticas organizacionais às necessidades dos autistas contribui para a sua marginalização. Além disso, essa resistência pode ser intensificada pela falta de políticas claras e de treinamento adequado para os colaboradores e gestores, que muitas vezes desconhecem como interagir e trabalhar de forma inclusiva com indivíduos neurodivergentes. A ausência de um ambiente acolhedor pode levar a experiências negativas, prejudicando a saúde mental e o bem-estar dos profissionais com TEA.

As dificuldades de comunicação que os indivíduos com TEA enfrentam são outro ponto crucial a ser discutido. Muitas vezes, as expectativas sociais em ambientes corporativos podem ser desafiadoras, uma vez que a interação e a comunicação eficaz são fundamentais para o desempenho em equipe. Hensel (2017) destaca que as falhas na comunicação não são necessariamente reflexo da capacidade intelectual, mas podem ser vistas como uma dificuldade intrínseca ao transtorno. Portanto, as empresas precisam desenvolver estratégias para facilitar a comunicação e promover a interação social. Isso inclui a implementação de treinamentos e a criação de ambientes de trabalho que valorizem a diversidade de comunicação e estilos de interação.

Além disso, as barreiras físicas e tecnológicas nos locais de trabalho representam um desafio significativo para a inclusão de pessoas com TEA. Muitas empresas não dispõem de recursos adequados que possibilitem a adaptação do ambiente laboral, o que pode inviabilizar a participação plena desses profissionais. O estudo de Almeida e Costa (2022) aponta que a falta de acessibilidade nos espaços de trabalho pode desencorajar indivíduos com TEA a buscar ou manter suas posições. Dessa forma, é necessário que as empresas invistam em adaptações que favoreçam a inclusão, garantindo que todos os colaboradores tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento e sucesso profissional.

Por fim, a ausência de dados e estudos empíricos que abordem os desafios enfrentados por pessoas com TEA no mercado de trabalho limita o entendimento das necessidades específicas desse grupo. Como evidenciado por Leopoldino e Coelho (2017), a pesquisa sobre a inclusão de autistas no ambiente laboral ainda é incipiente, o que dificulta a formulação de políticas públicas eficazes. A falta de um diagnóstico claro das barreiras e das experiências dos indivíduos com TEA impede que soluções adequadas sejam implementadas. Portanto, é fundamental promover a pesquisa e a coleta de dados sobre as vivências de autistas no mercado de trabalho, possibilitando que sejam desenvolvidas estratégias mais eficazes e direcionadas para enfrentar os desafios da inclusão.

3. Oportunidades para a Inclusão e o Papel das Políticas Públicas

Apesar dos desafios, há uma série de oportunidades que podem ser exploradas para promover a inclusão de pessoas com TEA no mercado de trabalho. O aumento da conscientização sobre a diversidade e a responsabilidade social corporativa tem incentivado muitas empresas a adotar práticas inclusivas. Neste contexto, as políticas públicas desempenham um papel crucial, oferecendo diretrizes e incentivos para a criação de ambientes de trabalho que valorizem a diversidade. Este tópico examinará as práticas empresariais que têm se mostrado eficazes na inclusão de pessoas com TEA, bem como as iniciativas governamentais que apoiam essa inclusão. A análise dessas oportunidades permitirá identificar caminhos para um futuro mais inclusivo e equitativo no mercado de trabalho.

A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho é um desafio que pode ser convertido em uma série de oportunidades, especialmente considerando o crescente reconhecimento da diversidade nas práticas empresariais. Este movimento está sendo impulsionado por uma conscientização social mais ampla sobre a importância da responsabilidade social corporativa. Conforme observado por Almeida e Costa (2022), muitas empresas têm implementado iniciativas que buscam integrar pessoas neurodiversas em suas equipes, reconhecendo que a diversidade traz benefícios significativos para o ambiente de trabalho, incluindo inovação e criatividade. Dessa forma, as empresas que promovem a inclusão de indivíduos com TEA

não apenas cumprem uma função social, mas também melhoram sua própria competitividade no mercado.

Além disso, as políticas públicas desempenham um papel fundamental na criação de um ambiente propício para essa inclusão. A implementação de diretrizes que incentivem a contratação de pessoas com TEA é crucial para transformar o panorama laboral. Brito, Peixoto e Travaglini (2021) ressaltam que o fortalecimento das legislações que garantem direitos e oportunidades iguais pode facilitar a inserção desses indivíduos no mercado de trabalho. A adoção de cotas, por exemplo, pode ser uma estratégia eficaz, embora deva ser acompanhada por programas de sensibilização e capacitação que preparem tanto os empregadores quanto os empregados para um ambiente de trabalho verdadeiramente inclusivo.

As iniciativas governamentais voltadas para a inclusão de pessoas com TEA devem ser amplamente divulgadas e acompanhadas de uma educação eficaz sobre a neurodiversidade. Como observado por Almeida (2017), a conscientização e a educação são vitais para mudar percepções errôneas e preconceitos que ainda existem em relação às capacidades das pessoas com TEA. As campanhas de sensibilização podem contribuir para a construção de uma cultura organizacional que valorize as diferenças, resultando em um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos os colaboradores.

Ademais, a colaboração entre setores público e privado é essencial para garantir que as políticas de inclusão sejam implementadas de forma eficaz. O trabalho conjunto pode levar à criação de programas de treinamento que ajudem as empresas a desenvolver as habilidades necessárias para integrar pessoas com TEA em suas equipes. Sachs (2004) enfatiza a importância da construção de redes de apoio que facilitem a troca de informações e experiências entre organizações, ajudando a disseminar melhores práticas e abordagens de inclusão. Essas redes podem ser fundamentais para desenvolver um entendimento mais profundo sobre as necessidades específicas de cada grupo de pessoas com TEA, permitindo que as políticas públicas sejam moldadas de forma mais eficiente.

Por fim, é necessário monitorar e avaliar continuamente as políticas públicas relacionadas à inclusão de pessoas com TEA no mercado de trabalho. De acordo com Lino e Cunha (2008), a análise das políticas existentes deve ser realizada não apenas a partir da perspectiva dos gestores, mas também considerando a percepção e a experiência dos próprios indivíduos com TEA. Esse feedback é essencial para garantir que as iniciativas sejam verdadeiramente eficazes e atendam às necessidades dos autistas. A promoção da

inclusão no mercado de trabalho, portanto, requer um compromisso contínuo de todos os setores da sociedade, com foco em práticas colaborativas e na formulação de políticas que reconheçam e valorizem a diversidade como um elemento chave para o desenvolvimento sustentável.

Considerações finais

A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no mercado de trabalho representa uma questão multifacetada que abrange não apenas desafios, mas também inúmeras oportunidades. A análise das práticas empresariais e das políticas públicas evidencia que, embora os obstáculos sejam significativos, a crescente conscientização sobre a importância da diversidade no ambiente de trabalho está promovendo mudanças positivas. As empresas têm reconhecido que a inclusão de pessoas com TEA não é apenas uma questão de responsabilidade social, mas também uma estratégia eficaz para estimular a inovação, aumentar a produtividade e aprimorar o clima organizacional.

As políticas públicas desempenham um papel essencial nesse processo, fornecendo diretrizes e incentivos que podem transformar a realidade laboral para os indivíduos com TEA. O fortalecimento das legislações que promovem a inclusão e a criação de programas de sensibilização são fundamentais para a desconstrução de preconceitos e para a formação de um ambiente de trabalho mais acolhedor. As iniciativas governamentais, quando alinhadas com as práticas corporativas, têm o potencial de gerar um impacto significativo na vida de muitas pessoas, possibilitando a sua inserção no mercado de trabalho de forma digna e sustentável.

No entanto, é imperativo que essas políticas e práticas sejam continuamente monitoradas e avaliadas. A participação ativa das pessoas com TEA no processo de formulação de políticas públicas é crucial, pois suas experiências e perspectivas podem fornecer insights valiosos para a criação de soluções mais efetivas. A construção de redes de apoio entre o setor público, privado e as organizações da sociedade civil também se mostra fundamental, uma vez que a troca de conhecimentos e a disseminação de boas práticas podem contribuir para a ampliação das oportunidades de inclusão.

As considerações finais deste trabalho ressaltam que a inclusão laboral de pessoas com TEA não deve ser vista como um ato de caridade, mas como uma necessidade que

enriquece o ambiente de trabalho e a sociedade como um todo. A promoção de um mercado de trabalho inclusivo é um reflexo da diversidade e da pluralidade que caracterizam a nossa sociedade. Portanto, é essencial que todos os stakeholders – desde governos até empresas e organizações não governamentais – se unam em um esforço coletivo para criar um futuro onde a inclusão não seja apenas uma meta, mas uma realidade vivida por todos. A realização deste objetivo não apenas beneficia as pessoas com TEA, mas também fortalece a coesão social e a justiça econômica, elementos indispensáveis para um desenvolvimento verdadeiramente sustentável.

Referências

ALMEIDA, Rita de Cássia Santos. **Processo de inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e seus desafios.** *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, v. 7, n. 2, 2017.

ALMEIDA LIMA, Anderson; COSTA, Denis Honorato. **O desafio da gestão na inclusão da neurodiversidade em pessoas com TEA.** *E-Acadêmica*, v. 3, n. 3, p. e5733346-e5733346, 2022.

BRITO, Ana Ligia Ferreira Martins; PEIXOTO, Isabela Rossi; TRAVAGLINI, Julia Massoni. **Autismo no mercado de trabalho: desafios e oportunidades.** 2021.

DE BARROS, Maria José et al. **Inclusão Digital e Educação: equidade e acesso.** *Revista Internacional de Estudos Científicos*, v. 1, n. 2, p. 124-149, 2023.

LINO, Michelle Villaça; CUNHA, Ana Cristina Barros da. **Uma questão de cotas? Como pessoas com deficiência percebem sua inserção no mercado de trabalho com base em políticas públicas de inclusão.** *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, v. 3, n. 1, p. 65-74, 2008.

MARIUSZ, Czupich. **Inclusion in the implementation of public policy: the Polish experience.** *Ekonomia i Prawo*, 2020. doi: 10.12775/EIP.2020.042.

MARTINS, Saulo; GOMES, Ícaro Gabriel; SOUZA, de. **Public policies for inclusion of the lgbtqiapn+ community in the school environment.** *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 2024. doi: 10.51891/rease.v10i6.14402.

PAGLIUCA, Lorita Marlena Freitag et al. **Repercussão de políticas públicas inclusivas segundo análise das pessoas com deficiência.** *Escola Anna Nery*, v. 19, p. 498-504, 2015.

RONG, Xiang. **Enhancing Democratic Governance: The Crucial Role of Broad Public Participation in Government Public Consultations.** *International journal of education and humanities*, 2024. doi: 10.54097/p8aqy810.

SACHS, Ignacy. **Inclusão social pelo trabalho decente: oportunidades, obstáculos, políticas públicas.** *Estudos Avançados*, v. 18, p. 23-49, 2004.

SHIROMA, Eneida Oto. **A outra face da inclusão.** *Revista Teias*, v. 2, n. 3, p. 12, 2001.

SILVA, Rebeca Nascimento. **A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista no mercado de trabalho: um estudo qualitativo sobre a perspectiva de gestores organizacionais.** 2023.

THOMAS, F. Knoke. **Inclusion in Education and in Public Debates on Education.** 2023. doi: 10.1163/9789004538351_004.

WENDY, F. Hensel. **People with Autism Spectrum Disorder in the Workplace: An Expanding Legal Frontier.** *Social Science Research Network*, 2017.

WENDY, F. Hensel. **People with Autism Spectrum Disorder in the Workplace: An Expanding Legal Frontier.** *Harvard Civil Rights-Civil Liberties Law Review*, 2016.

N, Martin; C, Barnham; J, Krupa. **Identifying and Addressing Barriers to Employment of Autistic Adults.** 2019.



Capítulo 8
**USABILIDADE TECNOLÓGICA NO AMBIENTE ESCOLAR:
OS IMPACTOS E TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO
CONTEMPORÂNEA**

Alexandre Nunes de Carvalho

Glaúcio Simão Alves

Raimundo Nonato Carneiro

Paulo Roberto Brito Pimentel

Isabel de Cassia Paes Almeida Pauxis

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Adriano Ricardo de Campos

Aline Vieira Fernandes

Arlindo Gomes de Paula

Marcos Antonio Evangelista



USABILIDADE TECNOLÓGICA NO AMBIENTE ESCOLAR: OS IMPACTOS E TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Alexandre Nunes de Carvalho

Graduação em Física

Universidade Federal do Piauí

Caang.201911fa02@aluno.ifpi.edu.br

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Raimundo Nonato Carneiro

Graduando em Serviço Social – ANHANGUERA

dondemorais@gmail.com

Paulo Roberto Brito Pimentel

Doutorando em Educação –

Faculdade de Ciências Sociais Interamericana

profpaulopimentel@gmail.com

Isabel de Cassia Paes Almeida Pauxis

Graduação em Letras – Português/Espanhol

Universidade da Amazônia

isabeldecassiapauxis@gmail.com

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Aline Vieira Fernandes

Mestrado em História, PPGH-UFPB

João Pessoa – PB, Brasil

alinevieira_f5@hotmail.com

Arlindo Gomes de Paula

Mestrando em Ciências da Educação

Universidad Europea del Atlántico, Santander, Espanha

arlindogomesdepaula@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

A tecnologia tem se consolidado como um dos principais motores de transformação na sociedade contemporânea, afetando diversos setores, incluindo a educação. No ambiente escolar, a usabilidade tecnológica vem desempenhando um papel crucial na redefinição de práticas pedagógicas, promovendo mudanças significativas na forma como o conhecimento é transmitido e assimilado. Este estudo visa explorar os impactos e as transformações que a tecnologia tem gerado na educação. Nesse contexto, o objetivo deste estudo é investigar a usabilidade tecnológica no ambiente escolar, avaliando os impactos que as novas

tecnologias têm exercido sobre o ensino e a aprendizagem. Este estudo adotou uma metodologia qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica abrangente, que teve como principais fontes teóricas os trabalhos de Ramos (2012), Melão (2011) e Silva, Prates e Ribeiro (2017). Esses autores foram selecionados devido à relevância de suas contribuições para a compreensão da integração tecnológica no contexto educacional. A revisão incluiu também outros estudos acadêmicos que abordam a temática, permitindo uma análise crítica e aprofundada das principais discussões em torno da usabilidade tecnológica nas escolas. A usabilidade tecnológica no ambiente escolar tem se mostrado uma força transformadora na educação contemporânea, proporcionando tanto desafios quanto oportunidades. A tecnologia, quando bem utilizada, pode enriquecer o processo educacional, tornando-o mais dinâmico, acessível e adaptado às necessidades do século XXI. No entanto, para que essa transformação seja efetiva, é fundamental que os educadores sejam capacitados e que as políticas educacionais ofereçam suporte contínuo para a integração dessas ferramentas no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Recurso didático; Tecnologia.

1. INTRODUÇÃO

A influência da tecnologia na educação atual é um assunto que provoca debates intensos sobre as transformações relevantes que se deram no processo de ensino e aprendizagem (Silva; Prates; Ribeiro, 2017). Em um mundo cada vez mais marcado pela digitalização, a tecnologia se firmou como uma parceira essencial para a criação de ambientes educacionais inovadores e acessíveis (Ramos, 2012).

Por meio da tecnologia, é possibilitado que o aprendizado ultrapasse os limites físicos da sala de aula, atingindo pessoas em qualquer lugar e a qualquer hora (Nonato, 2006). Com o progresso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), novas metodologias de ensino, como plataformas de e-learning, aplicativos educacionais e ferramentas de colaboração na internet, foram incorporadas ao cotidiano da educação, mudando como o conhecimento é transmitido e absorvido (Melão, 2011).

Por sua vez, a integração da tecnologia traz desafios importantes. A crescente dependência de dispositivos digitais e a necessidade de atualização constante dos recursos tecnológicos levantam dúvidas sobre a capacidade das instituições de ensino em acompanhar esse progresso (Mueller, 2013). Ademais, o uso excessivo da tecnologia pode resultar em um aprendizado raso, onde a abundância de informações supera a profundidade do entendimento (Silva; Prates; Ribeiro, 2017). O grande volume de dados

disponíveis frequentemente provoca dispersão e dificuldade de concentração, impactando a habilidade dos estudantes em desenvolver um pensamento crítico e reflexivo.

Nesse cenário, é crucial que educadores e instituições de ensino busquem maneiras de empregar a tecnologia de maneira eficaz, visando um equilíbrio entre inovação e qualidade na educação (Ramos, 2012). A tecnologia deve ser encarada como um recurso que, quando utilizada de maneira intencional e criteriosa, pode aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo experiências mais dinâmicas, personalizadas e interativas. No entanto, é essencial assegurar que essa integração não prejudique a profundidade do conhecimento e que os alunos sejam capacitados a lidar com a abundância de informações de forma crítica e seletiva.

Dessa forma, o principal desafio da educação atual consiste em descobrir formas de integrar a tecnologia de modo a preservar a formação holística dos indivíduos, capacitá-los não apenas para o mercado de trabalho, mas também para viver em uma sociedade que se torna cada vez mais complexa e interligada. Para isso, é necessário adotar uma metodologia pedagógica que considere tanto as inovações tecnológicas quanto o aprimoramento das competências cognitivas e sociais essenciais para o êxito no mundo contemporâneo (Melão, 2011).

2. METODOLOGIA

Para a condução deste estudo, adotou-se uma abordagem metodológica ancorada em uma rigorosa revisão de literatura, utilizando o Google Acadêmico e a plataforma SciELO como principais repositórios de pesquisa. O desenvolvimento ocorreu entre novembro de 2023 e junho de 2024, visando examinar detalhadamente a vasta produção acadêmica referente ao uso de tecnologias no contexto educacional. A investigação foi estruturada por meio de uma seleção criteriosa de palavras-chave, incluindo “Tecnologia e Educação”, “Tecnologia em sala de aula” e “Desafios na implementação de tecnologia em espaços escolares”, garantindo uma análise abrangente e profunda sobre os temas abordados.

Esse levantamento resultou na curadoria de artigos científicos, livros e monografias altamente relevantes, que foram analisados para aprofundar e expandir a compreensão sobre o tema. Esses materiais proporcionaram evidências e perspectivas

adicionais sobre a usabilidade tecnológica no ambiente escolar, enriquecendo a discussão sobre o papel das tecnologias como ferramentas pedagógicas. A análise possibilitou uma compreensão abrangente dos conceitos, princípios e aplicações da tecnologia em sala de aula, destacando-a como um recurso didático essencial. Além disso, o estudo ressaltou a importância contínua da tecnologia para o aprimoramento dos processos educacionais, sublinhando seu impacto na evolução das práticas de ensino e aprendizagem.

As contribuições de Ramos (2012), Melão (2011) e Silva, Prates e Ribeiro (2017) emergem como fontes significativas para a compreensão do uso das tecnologias na educação contemporânea. Ramos (2012) aborda detalhadamente a aplicação das tecnologias em sala de aula, enfatizando como essas ferramentas podem transformar as práticas pedagógicas tradicionais, promovendo um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Ele argumenta que a incorporação tecnológica não apenas facilita o acesso a uma vasta gama de informações, mas também estimula a participação ativa dos alunos, potencializando o processo de ensino-aprendizagem.

Melão (2011), por sua vez, explora a transição da educação da “página ao(s) ecrã(s)”, refletindo sobre a integração da tecnologia com a educação e a cidadania digital no século XXI. Sua análise vai além da simples adoção de dispositivos digitais, discutindo as implicações sociais e éticas dessa transformação e como ela redefine o papel do educador e do estudante na era digital. Melão ressalta que a educação não pode se restringir ao uso das tecnologias, mas deve também preparar os alunos para serem cidadãos críticos e conscientes nesse novo contexto digital.

Já Silva, Prates e Ribeiro (2017) focam nos desafios que os professores enfrentam ao incorporar novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. Eles destacam as dificuldades que os educadores encontram, desde a falta de formação adequada até a resistência a mudar métodos tradicionais de ensino. A obra destes autores sublinha a necessidade de uma formação contínua e de políticas educacionais que apoiem os professores nessa transição, para poderem utilizar as tecnologias de forma eficaz e alinhada aos objetivos educacionais.

Essas obras, combinados com outros mencionados ao longo do estudo, oferecem uma visão abrangente e crítica sobre o papel das tecnologias na educação, não apenas como ferramentas auxiliares, mas como agentes transformadores que exigem uma reformulação das práticas educacionais e uma reflexão sobre os desafios e oportunidades que trazem para o ensino no século XXI.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Tecnologia e Educação

Ao enxergarmos a tecnologia como um fator que transforma o ambiente onde os seres humanos habitam, é importante perceber que praticamente tudo pode ser classificado como tecnologia (Ramos, 2012). Desde uma modesta pedra utilizada como instrumento e arma na Pré-História até os sofisticados computadores da atualidade, a tecnologia permeia todas as fases do progresso humano (Melão, 2011).

A tecnologia se apresenta como um elemento crucial para simplificar a vida das pessoas e suas atividades, provocando uma transformação significativa na sociedade. Desde o século XVIII, com o advento da Revolução Industrial, a inovação tecnológica passou a se intensificar de maneira surpreendente (Ramos, 2012). O crescimento do capitalismo aumentou ainda mais esse progresso, uma vez que a incessante busca por eficiência e lucros estimulou o desenvolvimento de novos equipamentos e métodos. Esse ritmo acelerado de evolução persiste até os dias atuais, onde a tecnologia alcançou níveis de sofisticação inéditos, influenciando todos os aspectos da vida diária.

No cenário atual, isso resultou no aparecimento de várias novas tecnologias, principalmente as mídias de massa, que, de maneira significativa, estimularam os processos de comunicação à distância e a difusão de informações (Nonato, 2006). Nesse contexto, de acordo com Rocha (2017, p. 27) é comum observar, tanto em ambientes públicos quanto privados, indivíduos se comunicando, digitando, estudando, trabalhando ou se divertindo em smartphones, tablets e outras plataformas digitais.

Dessa forma, a tecnologia se encontra fortemente entrelaçada em múltiplos setores, com a educação sendo um deles. As instituições de ensino passaram a contar com tecnologias avançadas para aprimorar tanto o ensino quanto a aprendizagem. Isso resultou em uma crescente necessidade de especialização e inovação nas ciências educacionais, promovendo a criação de abordagens pedagógicas contemporâneas e a adoção de ferramentas digitais, como plataformas de e-learning e softwares educativos (Silva; Prates; Ribeiro, 2017).

Diante desse cenário, surge um novo modelo de educação, em que o giz, o quadro e os livros não são mais os únicos recursos de ensino à disposição dos docentes. A educação contemporânea demanda a integração de tecnologias avançadas que revolucionam o espaço de aprendizado. Nesse cenário, uma pergunta importante se

impõe: “As tecnologias poderão algum dia substituir o professor na sala de aula?” A resposta, embora repleta de nuances, indica que essa possibilidade é improvável. Conforme destaca Mueller (2013, p. 21), as tecnologias não substituem o professor, mas alteram as funções que ele exerce. A tecnologia consegue automatizar algumas atividades, como a correção de provas ou a apresentação de conteúdos, além de proporcionar ferramentas que expandem as opções de ensino, como simulações interativas e acesso a amplas bases de dados (Melão, 2011).

Dessa forma, os educadores precisam elaborar um conjunto diversificado de atividades didático-pedagógicas que utilize as tecnologias acessíveis em sala de aula, além das que os alunos levam consigo, como smartphones, tablets e laptop. Essa mudança requer que os professores se reinventem e busquem constantemente inovações, empregando ferramentas digitais para proporcionar experiências de aprendizagem mais interativas e personalizadas. Plataformas de ensino online, softwares educacionais, recursos multimídia e a internet são integrados ao currículo, enriquecendo o processo de ensino e facilitando a compreensão dos conteúdos.

A adoção dessas ferramentas tecnológicas não somente atualiza a educação, mas também capacita os alunos para um futuro cada vez mais digital e interconectado. A capacidade de manusear e explorar essas tecnologias se revela fundamental, não apenas para o êxito nos estudos, mas também para uma plena inserção no mercado de trabalho e na sociedade atual. Desse modo, a nova abordagem educacional, apoiada pela tecnologia, revoluciona o processo de ensino e aprendizagem, tornando-os mais dinâmicos, acessíveis e pertinentes ao século XXI. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação para o Ensino Médio:

Concretamente, o projeto político-pedagógico das unidades escolares que ofertam o Ensino Médio deve considerar: VIII — utilização de diferentes mídias como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem e construção de novos saberes (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 4/5/2011 — Projetos Políticos Pedagógicos/Cap. VIII).

Essa diretriz destaca a relevância de examinar e incorporar as tecnologias no ambiente escolar, levando em conta não somente os recursos oferecidos pelas instituições, mas também os dispositivos que os alunos já possuem, como os smartphones. Assim, é fundamental utilizar essas ferramentas na formação de novos saberes, favorecendo um espaço de aprendizado mais interativo e alinhado com as realidades tecnológicas dos estudantes (Ramos, 2012). Assim, são referidos todos os meios

empregados no processo de ensino-aprendizagem, visando aprimorar a comunicação do professor e otimizar a assimilação do aluno. Trata-se de uma conexão entre as informações fornecidas pelo docente e a realidade que ele busca transmitir, ou seja, buscar a melhor forma de representar essa realidade (Silva; Prates; Ribeiro, 2017).

A tecnologia educacional abrange um conjunto de técnicas, métodos e processos que utilizam meios digitais e outros recursos como ferramentas de apoio ao ensino, possibilitando uma interação sistemática entre educadores e alunos. No contexto das salas de aula, muitas discussões se concentram nas TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação). Nonato (2006) afirma que:

“A análise das inter-relações que perpassam a dinâmica da Educação Contemporânea, acentuadamente no que toca às novas Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC – e suas influências na configuração hodierna da sociedade, implica necessariamente em um recorte da realidade segundo um modelo teórico, uma leitura do mundo segundo um determinado viés”. (Nonato, 2006 p-78).

Porém, o enfoque aqui é distinto: trata-se das tecnologias que os próprios alunos trazem consigo, como celulares e dispositivos de reprodução de jogos e música. Esses aparelhos, que são amplamente acessíveis no dia a dia dos estudantes, têm o potencial de enriquecer o aprendizado quando integrados de forma eficaz às práticas pedagógicas. Ao explorar essas ferramentas, os professores podem criar ambientes de aprendizagem mais relevantes e envolventes, aproveitando recursos que já fazem parte da rotina dos alunos. Os estudantes precisam de orientação e suporte dos professores para aprimorar suas habilidades críticas em pesquisa e na transformação das informações que absorvem, sejam elas de caráter científico ou oriundas de suas vivências diárias. É essencial que esse trajeto de aprendizado faça uso dos recursos tecnológicos disponíveis para os alunos, como smartphones e outros dispositivos digitais. Como diz Libâneo (2018, p. 173):

“Os professores precisam dominar, com segurança, esses meios auxiliares de ensino, conhecendo e aprendendo a utilizá-los. O momento didático mais adequado de utilizá-los vai depender do trabalho docente prático, no qual se adquirirá o efeito traquejo na manipulação do material didático”.

Ao adotar essas tecnologias, os educadores têm a oportunidade de ajudar os jovens a fazer uma reflexão mais profunda acerca dos eventos sociais, promovendo uma compreensão mais amplificada e crítica do contexto que os envolve. Contudo, junto às instituições de ensino, os professores enfrentam o importante desafio de inserir novas

tecnologias nos métodos de ensino e aprendizagem. Essa integração transcende a mera utilização de ferramentas digitais; é essencial preparar os alunos para investigar, desenvolver o pensamento crítico e solucionar problemas complexos, além de capacitá-los a se adaptarem às rápidas transformações que ocorrem ao seu redor.

3.2. O Poder Transformador Do Uso Da Tecnologia E Os Seus Impactos Da Educação

De início, é importante reconhecer que a tecnologia, por si mesma, pode oferecer uma variedade de intervenções no contexto social, independentemente de serem positivas ou negativas. No que diz respeito ao seu uso no setor educacional, essa afirmação se mantém válida. Talvez nunca, como mormente, as Tecnologias da Informação e Comunicação tenham exercido um papel tão crucial na sociedade de modo geral e nas instituições de ensino em especial (Melão, 2011).

Quando usada de maneira adequada, a tecnologia pode trazer inúmeros benefícios para a educação, ampliando as oportunidades de ensino e aprendizado de formas que eram inimagináveis há algumas décadas. Esta tem aberto portas para um acesso mais igualitário ao conhecimento, possibilitando que alunos de variados contextos sociais e geográficos aprendam de maneira mais justa. De acordo com Prensky (2010), a tecnologia disponibiliza aos estudantes uma variedade de ferramentas novas e extremamente eficazes para que possam adquirir conhecimento de forma autônoma.

Recursos digitais, como plataformas de ensino online e aplicativos educativos, promovem um aprendizado mais dinâmico e adaptável, capaz de atender às particularidades de cada estudante. Alves, Carreira e Longo (2024) ressalta, por exemplo, a aplicação de jogos digitais no âmbito educacional, com um enfoque especial no jogo Far Cry Primal. No decorrer de sua pesquisa, Alves, Carreira e Longo (2024) investiga como a inclusão desse jogo nas aulas de Biologia pode dar vida e contexto ao entendimento de diversos conceitos, abrangendo desde a evolução e adaptação de espécies até a relação entre humanos e o meio ambiente natural. Ao transportar os alunos para um cenário virtual da pré-história, Far Cry Primal não apenas enriquece o aprendizado com uma experiência mais envolvente, mas também estimula a curiosidade e a criatividade, permitindo que os estudantes explorem conceitos biológicos de maneira prática e visual.

A aplicação de dados e inteligência artificial na educação citando caso análogo, viabiliza a elaboração de percursos de aprendizado personalizados, que podem otimizar o potencial de cada aluno. No estudo de Tavares, Meira e Amaral (2020), são ressaltadas

as principais áreas de pesquisa ligadas à aplicação da inteligência artificial na educação. Os autores identificam que essas inovações tecnológicas não só possibilitam um ensino mais adaptado às necessidades dos alunos, mas também abrem novas perspectivas para intervenções pedagógicas fundamentadas em dados. Eles investigam como a IA pode prever dificuldades de aprendizagem antes que se manifestem, sugerir recursos adicionais para alunos com necessidades específicas e até automatizar a avaliação de desempenho, tudo isso visando potencializar o impacto educacional e favorecer o desenvolvimento global dos estudantes (Tavares; Meira; Amaral, 2020).

Nesse âmbito, é afirmativo que, a tecnologia possibilita a personalização do ensino de acordo com as necessidades de cada estudante (Tavares; Meira; Amaral, 2020). Por meio de plataformas digitais, é viável desenvolver percursos de aprendizado sob medida, permitindo que os alunos progridam no seu próprio tempo. Essa abordagem favorece a diversidade de estilos de aprendizagem e possibilita a superação de desafios individuais, resultando em uma educação mais inclusiva e eficiente (Melão, 2011).

Bauman (2004), ao examinar a modernidade líquida, ressalta que habita uma época marcada pela incerteza constante e pela crise de valores, na qual a educação se configura como uma das vítimas mais significativas das mudanças provocadas pela tecnologia. Essa fluidez da nova modernidade se manifesta na educação, que, em vez de facilitar a aquisição de um saber consistente e duradouro, enfrenta a fragmentação do conhecimento e a precarização das relações pedagógicas. A rápida evolução tecnológica, em vez de reforçar a aprendizagem, frequentemente resulta em um conhecimento superficial, refletindo a instabilidade e a efemeridade da sociedade atual.

Diante desse panorama, percebe-se uma contemporaneidade repleta de fenômenos acelerados e transformações sem precedentes (Nicodem; Silva; Nicodem, 2020). Bauman (2011, p. 112) ressalta que a crise existencial que impacta a educação nos dias de hoje não é totalmente inédita; pelo contrário, ela se diferencia das crises passadas por estar imersa em um ambiente dominado pelas novas tecnologias. Essas inovações não apenas configuram um mundo líquido e veloz, mas também convertem a educação em um produto de consumo, desviando-a de sua essência como um conhecimento sólido e abrangente. No contexto da modernidade líquida (Bauman, 2004), a educação deixa de ser considerada um processo de formação crítica e duradoura, transformando-se, por sua vez, em um item moldado pela efemeridade e pela busca pelo imediato, traços marcantes da sociedade atual.

Dentro desse cenário, Bauman (2004) defende que, para que a educação tenha eficácia na modernidade líquida, é necessário reestruturá-la como um processo constante e vitalício. A aprendizagem, sob essa ótica, deve ser compreendida não como um objetivo que se alcança, mas como uma trajetória eternamente em aberto, que se ajusta continuamente às transformações e incertezas que marcam o mundo contemporâneo. Dessa forma, a educação, para continuar seu papel relevante, precisa reconhecer e abraçar essa essência de incompletude e flexibilidade, que são características essenciais de uma sociedade em permanente mudança.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é a base motriz que impulsiona o desenvolvimento global, e para maximizar seu potencial transformador, é imperativo aproveitar todas as ferramentas à nossa disposição. A tecnologia, com seu poder de conectar indivíduos e democratizar o acesso ao conhecimento, desempenha um papel central ao estimular a curiosidade e o desejo de aprender. Dentro desse cenário, torna-se não apenas válido, mas essencial incorporar métodos que engajem os alunos ativamente, promovendo uma competição construtiva, incentivando a curiosidade, alimentando a motivação e encorajando a busca autônoma por metas educacionais.

As conversas sobre o efeito da tecnologia na educação atual mostram um panorama em que a inovação tecnológica altera significativamente o espaço educacional, trazendo consigo desafios e oportunidades. De um lado, as TDICs favorecem o acesso ao saber e introduzem novas maneiras de aprender; do outro, elas não eliminam a importância do professor, cuja atuação permanece vital para o desenvolvimento completo dos alunos.

A tecnologia, quando utilizada de forma estratégica e consciente, pode aprimorar significativamente o processo de ensino, proporcionando ferramentas que tornam a aprendizagem mais envolvente, acessível e ajustada às necessidades de cada aluno. Contudo, é crucial não esquecer que o real valor da educação está nas relações humanas. A habilidade do educador em interagir, interpretar e adaptar o ensino para atender às particularidades de cada estudante é o que realmente fomenta o desenvolvimento de competências críticas, sociais e emocionais, superando assim o mero aprendizado acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. S.; CARREIRA, R. C.; LONGO, D. S. DE S. **Far cry primal: utilizando jogos eletrônicos como metodologia ativa no ensino de biologia**. Teresina: Wissen Editora, 43-53, 2024. DOI: 10.52832/wed.63.530.
- BAUMAN, Z. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Zahar, 2024. 192 p.
- BAUMAN, Z. **As 44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução Vera Pereira. Rio de Janeiro, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio 4/5/2011**. Projetos Políticos Pedagógicos/ Cap: VIII (Pág. 38). Equipe Técnica do DPEM/ NETO, Alípio dos Santos; LAZZARI, Maria de Lourdes; QUEIROZ, Maria Eveline Pinheiro Villar de; AMARAL, Marlúcia Delfino; ARAÚJO, Mirna França da Silva de; NETO, Pedro Tomaz de Oliveira.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2018. 288 p.
- MELÃO, D. H. M.R. Da página ao(s) ecrã(s): tecnologia, educação e cidadania digital no século XXI. **Revista EFT**: 2011. Disponível: <http://eft.educom.pt>. Acesso em: 12 dev. 2023.
- MUELLER, L. C. **Uso de recursos computacionais nas aulas de matemática**. 2013. 117f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas, Centro Universitário UNIVATES. Lageado, 2013.
- NICODEM, F. M.; SILVA, G. M. DA.; NICODEM, E. M. L. Redes sociais na escola do campo à luz de Bauman e da Modernidade Líquida: Percursos e fronteiras. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação**, 6(3), 44-66. 2020. DOI: <https://doi.org/10.29327/211653.6.3>.
- NONATO, E. DO R. S. Novas tecnologias, educação e contemporaneidade. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, 2006.
- PRENSKY, M. Tradução de Cristina M. Pescador, 2010.
- RAMOS, M. V. Uso de tecnologias em sala de aula. **Revista Eletrônica: LENPES-PIBID de Ciências sociais – UEL**, Edição Nº. 2, Vol. 1, jul-dez, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/2%20Edicao/MARCIO%20RAMOS%20-%20ORIENT%20PROF%20ANGELA.pdf>. Acesso em: 29 jan 2024.
- ROCHA, A. **As contribuições dos jogos cognitivos digitais ao aprimoramento da resolução de problemas no contexto escolar**. 2017. 180f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SILVA, I. DE C. S. DA ; PRATES, T. DA S.; RIBEIRO, L. F. S. As Novas Tecnologias e aprendizagem: desafios enfrentados pelo professor na sala de aula. **Em Debate**, n. 15, p. 107–107, 13 mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-3532.2016n15p107>.

TAVARES, L. A.; MEIRA, M. C.; AMARAL, S. F. DO. Inteligência Artificial na Educação: Survey / Artificial Intelligence in Education: Survey. **Brazilian Journal of Development**, 6(7), 48699–48714, 2020. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n7-496>.



Capítulo 9
**A INFLUÊNCIA DA GLOBALIZAÇÃO NA PRESERVAÇÃO E
TRANSFORMAÇÃO DAS CULTURAS**

Arthur da Cruz do Nascimento

Glaúcio Simão Alves

Débora Santos de Sousa Longo

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Dinedso Firmino da Fonseca

Dirceu da Silva

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Tiarles de Sousa Soares

Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira

Adriano Ricardo de Campos

Alba Estevam Batista

Marcos Antonio Evangelista



A INFLUÊNCIA DA GLOBALIZAÇÃO NA PRESERVAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DAS CULTURAS

Arthur da Cruz do Nascimento

Graduação em Geografia

Faculdade de Letras e Filosofia de Nova Esperança

arthur.geoupis@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Débora Santos de Sousa Longo

Graduando em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

slongo.debora@gmail.com

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Psicopedagoga

UNISERRA - Faculdade de Educação de Tangará da Serra

fernanda.zerbinatti@hotmail.com

Dinedso Firmino da Fonseca

Graduando em Ciências Biológicas

UNINTER

biologo.dinedso@outlook.com

Dirceu da Silva

Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação

Must University

dirceugoodlooking@gmail.com

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Tiarles de Sousa Soares

Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Cajazeiras, PB

tiarlessoares4@gmail.com

Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes Moreira

Mestranda em Relações Internacionais

Universidade Federal do ABC

São Bernardo do Campo – SP, Brasil

ana.rita@ufabc.edu.br

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Alba Estevam Batista

Mestranda em Educação

Funiber

alba.ebatista@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

A globalização, fenômeno que intensificou a interconexão entre diferentes regiões do mundo, exerce uma profunda influência sobre as culturas, ao mesmo tempo, em que facilita a disseminação de uma cultura global dominante. Esse processo, que envolve a circulação de bens, ideias, valores e práticas culturais, gera um paradoxo: por um lado, promove a transformação e a hibridização das culturas locais; por outro, ameaça a preservação das tradições e identidades culturais. Neste contexto, é essencial compreender como a globalização afeta as culturas ao redor do mundo, seja pela homogeneização ou pela revitalização e ressignificação das tradições locais. Dessa maneira, este estudo visa investigar a influência da globalização na preservação e transformação das culturas, buscando compreender os mecanismos pelos quais as culturas locais resistem, se adaptam ou se transformam diante das pressões globalizantes. A metodologia adotada neste estudo é de natureza qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica das principais obras teóricas sobre o tema. Foram selecionados e analisados trabalhos de autores que oferecem perspectivas variadas sobre a relação entre globalização e cultura. Dentre as fontes teóricas mais relevantes estão as obras de Fróis (2004), Martello e Rodrigues (2021) e Silva (2021). Este estudo mostrou que, embora a globalização possa levar à homogeneização cultural, também abre espaço para a resistência e a inovação cultural. As culturas que conseguem se adaptar às pressões globais sem perder suas essências oferecem exemplos de como a identidade cultural pode ser preservada e renovada em um mundo cada vez mais interconectado.

Palavras-chave: Cultura; Globalização; Preservação; Transformação.

1. INTRODUÇÃO

A globalização é um fenômeno complexo que envolve a cada vez maior interligação e dependência mútua entre as nações no âmbito econômico, político, social e cultural (Fróis, 2004). Na dimensão cultural, a globalização possui uma influência significativa, apresentando possibilidades e obstáculos em igual medida culturais (Valle, 2017). Nesse

parâmetro, é facilitada a propagação de ideias, costumes, produtos e tradições culturais para além das fronteiras dos países.

Através da internet, como por exemplo nas redes sociais e plataformas de comunicação em larga escala, é viável para as pessoas terem acesso e compartilharem elementos culturais de diversas partes do mundo (Silva, 2021). Nos dias atuais, é possível encontrar filmes, música, moda, literatura e culinária de culturas variadas como nunca antes. Observamos o crescente interesse no gênero musical K-pop e nas produções televisivas coreanas, conhecidas como doramas (Flor, 2020). No Brasil, uma ampla diversidade de aspectos culturais pode ser apreciada, incluindo música, gastronomia, dança e festividades, que são compartilhadas por países ao redor do mundo.

Neste contexto, a cultura pode ser compreendida como um conjunto em constante evolução e progresso (Martello; Rodrigues, 2021). Este termo engloba preferências, formas de expressão valorizadas em uma sociedade, sua narrativa em um momento específico, tradições e cerimônias, diversas manifestações artísticas apreciadas, assim como convicções, ideais e princípios. Atualmente, há uma grande variedade de fontes disponíveis, destacando-se a oportunidade de assistir programações ao vivo de qualquer parte do mundo. Nessa perspectiva, a globalização estreitou os laços de comunicação ao permitir a disseminação de valores culturais, podendo democratizar o acesso à cultura (Silva, 2021).

A partir dessa perspectiva, indivíduos de todas as partes do globo têm a oportunidade de explorar conteúdos culturais que costumavam estar limitados por fronteiras geográficas, englobando costumes, crenças e saberes (Fróis, 2004). Essa realidade fomenta uma inclusão e participação mais amplas no cenário cultural, abrindo espaço para diferentes vozes serem valorizadas (Flor, 2020).

2. METODOLOGIA

Ao longo da condução deste estudo, foi implementada uma abordagem metodológica, ancorada em uma revisão da literatura existente. Para isso, utilizaram-se o Google Acadêmico e a plataforma SciELO como as principais fontes de consulta, devido à sua vasta abrangência e à qualidade das publicações indexadas. O estudo foi desenvolvido durante o período de janeiro a junho de 2024, com o propósito de examinar detalhadamente a vasta produção acadêmica relacionada à interação entre globalização e

as dinâmicas culturais. Especificamente, buscou-se compreender como a globalização influencia tanto a preservação quanto a transformação das culturas, considerando a diversidade de contextos socioeconômicos e históricos. A pesquisa foi conduzida por meio de um processo meticuloso de seleção de palavras-chave, tais como “Globalização e Cultura”, “Preservação da Cultura” e “Influência da Globalização e Preservação da Cultura”, com o intuito de garantir uma cobertura abrangente e representativa das discussões teóricas e empíricas sobre o tema.

A pesquisa culminou em uma seleção rigorosa e criteriosa de artigos científicos, monografias e livros de referência, os quais foram minuciosamente examinados para enriquecer e expandir a compreensão do tema em questão. A análise dessas fontes permitiu a coleta de evidências substanciais e a identificação de perspectivas diversas sobre o papel determinante da globalização na preservação e transformação das culturas. Ao explorar essa ampla gama de materiais, foi possível construir uma visão mais abrangente e integrada dos conceitos e princípios que fundamentam as dinâmicas culturais em um contexto globalizado. Essa abordagem analítica não apenas destacou as complexidades inerentes às interações culturais em um mundo globalizado, mas também elucidou as tensões e convergências entre a preservação das tradições e as forças uniformizadoras da globalização. Desse modo, a pesquisa contribuiu para um entendimento mais profundo das implicações culturais da globalização, oferecendo uma base sólida para futuras investigações e debates acadêmicos.

Entre as fontes mais relevantes destacadas na pesquisa, estão as contribuições de Fróis (2004), Martello e Rodrigues (2021) e Silva (2021), cujas obras oferecem uma base teórica sólida e perspectivas distintas sobre a interseção entre globalização e cultura. Fróis (2004) explora a complexa relação entre globalização, cultura e identidade, propondo uma reflexão crítica sobre como a globalização molda identidades em um “mundo de iguais”, onde as diferenças culturais são, por vezes, homogeneizadas em prol de uma cultura global dominante. A obra destaca a tensão entre a uniformização cultural promovida pela globalização e a busca por manutenção das identidades culturais.

Martello e Rodrigues (2021), por sua vez, analisam a preservação da diversidade cultural em face dos avanços contínuos da globalização, discutindo como as culturas resistem e se adaptam às pressões de um mundo cada vez mais interconectado. Eles argumentam que, apesar dos desafios impostos pela globalização, há também oportunidades para o fortalecimento e revitalização das culturas por meio de processos

de ressignificação e inovação cultural. Já Silva (2021) contribui para o debate ao enfatizar a importância da cultura na formação identitária da juventude, especialmente em um contexto em que as influências globais são cada vez mais intensas. A autora argumenta que, embora a globalização ofereça um vasto leque de referências culturais, é a cultura local que desempenha um papel crucial na construção da identidade juvenil, fornecendo um sentido de pertencimento e continuidade.

Essas obras, combinadas com outras mencionadas ao longo do trabalho, fornecem uma compreensão mais profunda das dinâmicas culturais contemporâneas e das maneiras pelas quais a globalização influencia, transforma e, ao mesmo tempo, desafia a preservação das identidades culturais. A análise dessas contribuições foi essencial para o desenvolvimento de uma visão crítica e informada sobre os processos culturais no mundo globalizado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Cultura para quê:?

A cultura é o elemento primordial que dá unidade a uma sociedade e se cria com base em relações que fazem sentido nesse contexto. (...) A cultura define a sociedade pela capacidade que ela desenvolve de criar elementos que permitem à própria sociedade se reconhecer (Cesnik; Beltrame, 2005, p. 4).

O multiculturalismo, também conhecido como pluralismo cultural, é um movimento social que requer a consideração de diversos outros conceitos para sua compreensão, como a convivência de múltiplas culturas em uma determinada região, cidade ou país (Martello; Rodrigues, 2021). A noção de cultura é fortemente influenciada pelas dinâmicas globais, caracterizando-se como algo mais dinâmico do que fixo. Isso porque tal conceito reconhece que nas práticas de mobilidade reside a chance de desenvolver novos significados culturais (Gesnik; Beltrame, 2005).

Desde que a humanidade começou a documentar sua trajetória, ao se tornar civilizada, notou-se, ao longo do tempo e do espaço, uma variedade de tipos de sociedades: extrativistas, caçadoras, agrícolas, bélicas, mercantis, conquistadoras e colonizadoras (Fróis, 2004). De acordo com Barreto (2009), “o indivíduo tende a buscar a consolidação de sua identidade a partir de elementos locais, compartilhados pelo grupo, e que ao mesmo tempo, marquem a singularidade daquele perante outros grupos” (Barreto, 2009, p. 11).

Nas eras iniciais da humanidade, a cultura estava profundamente conectada à sobrevivência. As comunidades de caçadores-coletores criavam práticas e tradições fundamentadas no entendimento do meio ambiente, nas habilidades de caçar e coletar, além das estruturas sociais indispensáveis para garantir a subsistência. Clifford Geertz (1978), sugere que a cultura pode ser entendida como um sistema de mecanismos de controle os quais abrange diretrizes, planos, receitas e normas, responsáveis por direcionar e regular a conduta humana. Dessa forma, a cultura não se reduz a um conjunto fixo de valores ou tradições, mas sim a um ambiente dinâmico onde se desenrolam as ações sociais culturais (Valle, 2017).

Geertz (1978) destaca que é por meio do fluxo das ações sociais diárias que as formas culturais se manifestam e se conectam. Essa conexão cultural ocorre não apenas nas esferas das ideias teóricas, mas também através de diversos artefatos concretos. Estes artefatos, que englobam desde objetos palpáveis até rituais, histórias e símbolos, exercem uma função fundamental na concretização da cultura, atuando como meios pelos quais os significados culturais são expressos, compartilhados e conservados ao longo do tempo (Silva, 2021).

A cultura desempenha uma função essencial na formação da identidade, tanto pessoal quanto coletiva. Ela influencia profundamente os valores e crenças que guiam nossas existências, mas também facilita a união social e a integração entre diversos grupos em uma comunidade. Silva e Yamazaki (2018), destacam que a relação entre cultura e o ensino de ciências é fundamental para a formação de uma sociedade capaz de compreender e enfrentar os desafios contemporâneos, uma vez que a cultura científica, que abrange a compreensão de métodos, conceitos e as consequências da ciência, deve ocupar um lugar fundamental no ensino das Ciências. Ao incorporá-la de forma eficaz, poder-se-á não apenas compartilhar conhecimentos técnicos, como também será aprimorado o pensamento crítico, capacitando os estudantes a avaliar e aplicar esses saberes em diferentes contextos (Martello; Rodrigues, 2021).

A cultura tem uma importância fundamental na construção da identidade dos jovens, funcionando como um alicerce a partir do qual eles moldam suas visões sobre si e sobre o mundo que os rodeia. Silva (2021) destaca que a cultura oferece as narrativas, símbolos e modelos de comportamento que os jovens utilizam para moldar suas identidades. Por intermédio de veículos de comunicação, publicações e manifestações socioculturais, as reivindicações da juventude estão se tornando cada vez mais evidentes,

criando espaços próprios e autênticos para a afirmação de seus interesses e necessidades. Nesse âmbito, Gramsci, 2004, destaca que:

A cultura é algo bem diverso. É organização, disciplina do próprio eu interior, apropriação da própria personalidade, conquista de consciência superior: e é graças a isso que alguém consegue compreender seu próprio valor histórico, sua própria função na vida, seus próprios direitos e seus próprios deveres (Gramsci, 2004a, p.58).

Gramsci (2004) propõe que a cultura vai além do acúmulo de conhecimento, esta atua como uma ferramenta que possibilita que os indivíduos se tornem cientes de sua posição na história e na sociedade. Essa consciência crítica é fundamental para a metamorfose dos indivíduos em sujeitos históricos, aptos a impactar e alterar as estruturas sociais, em vez de apenas aceitá-las passivamente. Dessa forma, a cultura se revela um meio para a emancipação tanto individual quanto coletiva, oferecendo os recursos essenciais para que as pessoas entendam e reivindiquem seu espaço no mundo com autonomia e responsabilidade. A Revolução Francesa pode ser analisada à luz da visão de cultura proposta por Gramsci (2004), onde a cultura não é apenas um conjunto de práticas e conhecimentos, mas um processo dinâmico de autocompreensão e transformação social.

3.2. A Influência Da Globalização Na Cultura Da Atual Sociedade

A globalização, em seu âmbito mundial, impacta as maneiras de estruturar e ativar as forças produtivas e as relações de produção. Isso abrange aspectos como a acumulação, o mercantilismo, o colonialismo, o imperialismo, a interdependência, o transnacionalismo e o globalismo (Martello; Rodrigues, 2021). Lomnitz (1994. p.258) ressalta que o termo globalização é perigoso porque se refere, acima de tudo, a interconexões no nível da economia e das comunicações, mas não necessariamente envolve a constituição de uma ideologia global de comunidade.

Em conformidade com os preceitos estabelecidos por Valle (2017, p. 315), a globalização pode ser entendida como um fenômeno intrincado que envolve a integração de diversos aspectos culturais, sociais, espaciais e econômicos que antes estavam limitados a esferas locais e nacionais. Esse processo liga diversas regiões e culturas, no entanto, altera as dinâmicas internas dessas sociedades, resultando em uma interdependência global. Os processos de globalização e modernização que se

desenvolvem simultânea e reciprocamente pelo mundo produzem desigualdade, desencadeiam processos desencontrados, tais como integração/homogeneização e fragmentação/contradição (Ianni, 2001).

A globalização tem promovido a união entre indivíduos de diversas nações e regiões, possibilitando um cenário onde o acesso a múltiplas culturas se tornou mais acessível e rápido (Martello; Rodrigues, 2021). Cuche (1999) destaque que:

Cada cultura é dotada de um “estilo” particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes, também da arte, mas não apenas dessa maneira. Este estilo, este “espírito” próprio a cada cultura influi sobre o comportamento dos indivíduos. Boas pensava que a tarefa do antropólogo lingüista era também elucidar o vínculo que liga o indivíduo à sua cultura” (Cuche, 1999).

De fato, a verdade é que o mundo é caracterizado pela convivência de múltiplas culturas, nas quais cada pessoa não é definida por uma única identidade cultural, mas sim por uma interseção de várias influências culturais (Bauman, 1999). Nesse contexto, a diversidade cultural ilustra a complexidade inerente às sociedades atuais, nas quais as pessoas estão imersas em várias esferas culturais ao mesmo tempo.

Essa relação entre diferentes culturas revela a natureza dinâmica das identidades contemporâneas, que estão em constante transformação devido a influências globais. Um exemplo evidente dessa dinâmica é discutido por Flor (2020), que analisa a globalização da cultura *K-pop*. Flor (2020) ressalta como o *K-pop* superou suas origens na Coreia do Sul, transformando-se em um fenômeno cultural que atravessa as fronteiras globais, impactando práticas, estilos e identidades em diversas regiões do mundo. Esse fenômeno exemplifica não apenas a difusão cultural, mas também a forma como a globalização possibilita que manifestações culturais locais adquiram uma escala transnacional, reinterpretando tradições e a formação de novas formas de pertencimento cultural. De acordo com Bauman (2004) essa riqueza cultural é uma característica essencial da modernidade líquida, em que as barreiras culturais se tornam mais permeáveis, favorecendo a contínua renegociação e reinterpretação das identidades.

Como consequência, as interações culturais se manifestam em diferentes dimensões, que vão desde o consumo de produtos de culturas estrangeiras até a convivência direta entre pessoas de distintas origens. Em outras palavras, na perspectiva da modernidade líquida de Bauman (2004), essa capacidade de adaptação e transformação é uma característica fundamental das identidades contemporâneas. Dessa

forma, as barreiras culturais se tornam cada vez mais fluidas, permitindo uma contínua negociação e renegociação do que significa pertencer a uma determinada cultura (Fróis, 2004). Em vez de serem rígidas ou imutáveis, as identidades culturais tornam-se mosaicos complexos, compostos por elementos de múltiplas origens e influências. Nesse sentido, os indivíduos, em geral, com uma significativa ligação com o meio em que foram socializados: herdam conhecimentos e experiências, adquiridos e transmitidos em um longo processo cumulativo por gerações, e agem conforme seus padrões culturais (Valle, 2017).

Apesar de a globalização, seja de forma intencional ou não, levar à uniformização das culturas, o planeta permanece habitado por uma diversidade rica de expressões culturais, linguísticas, religiosas e tradições variadas, além de diferentes perspectivas sobre o trabalho e o mundo (Silva, 2021). No entanto, ao longo do tempo, tudo se transforma (Martello; Rodrigues, 2021). Dessa forma, a globalização representa um fenômeno no qual o mundo se torna menor e as trocas culturais se tornam uma realidade inescapável. Isso acontece principalmente devido ao encurtamento das distâncias, à aceleração da tecnologia e à instantaneidade das consequências das ações (Silva, 2010).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas ao longo deste estudo evidenciam que a globalização exerce um impacto profundo e multifacetado sobre as culturas, influenciando tanto a preservação quanto a transformação das tradições culturais em diversas partes do mundo. Enquanto alguns aspectos da globalização tendem a homogeneizar as culturas, promovendo uma cultura global dominante, outros aspectos incentivam a diversidade cultural, oferecendo às culturas locais a oportunidade de se reinventarem e de se adaptarem a novas realidades. Essa dualidade revela a complexidade do fenômeno globalizante e a necessidade de abordagens teóricas e metodológicas que considerem essas nuances.

A análise das obras de Fróis (2004), Martello e Rodrigues (2021), e Silva (2021), entre outros autores, demonstrou que a cultura é um elemento central na construção e manutenção da identidade, tanto individualmente quanto coletivamente. A globalização, ao influenciar as interações culturais, afeta diretamente a maneira como as pessoas percebem e vivenciam suas identidades. Embora o contato constante com culturas diferentes possa gerar tensões e desafios, também abre espaço para a criação de novas

formas de pertencimento e para a ressignificação das tradições culturais.

A noção de cultura como um processo dinâmico, proposto por Geertz (1978) e Valle (2017), foi confirmada ao longo deste estudo, destacando que a cultura não é estática, mas sim um conjunto de práticas e significados que se desenvolvem e se transformam continuamente. Nesse sentido, a globalização pode ser vista tanto como uma ameaça à diversidade cultural quanto como uma força motriz para a inovação cultural, dependendo de como as culturas locais reagem e se adaptam às pressões globais.

Além disso, o multiculturalismo, abordado por Martello e Rodrigues (2021), foi identificado como uma resposta relevante às dinâmicas globais, enfatizando a necessidade de políticas e práticas que valorizem a convivência e o respeito mútuo entre diferentes culturas. Esse enfoque é essencial para garantir que, mesmo em um mundo cada vez mais interconectado, as culturas locais continuem a florescer e a contribuir para a riqueza cultural global. A cultura, assim, deve ser compreendida não apenas como um legado do passado, mas como um recurso vital para o futuro das sociedades.

Em suma, a globalização, apesar de suas contradições, oferece tanto desafios quanto oportunidades para as culturas locais. A preservação da diversidade cultural requer esforços conscientes e contínuos, tanto por parte das comunidades quanto dos governos e instituições. Ao mesmo tempo, a transformação cultural impulsionada pela globalização pode resultar em uma maior compreensão e apreciação das diferenças culturais, promovendo um mundo onde as identidades culturais sejam não apenas preservadas, mas também celebradas e valorizadas em toda a sua complexidade.

REFERÊNCIAS

BARRETO, R. S. N. A identidade nacional na era da globalização. **Cadernos de Relações Internacionais**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2009.

DOI: <https://doi.org/10.17771/PUCRio.CadRI.13551>.

BAUMAN, Z. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Zahar, 2004. 192 p.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

CESNIK, F. S.; BELTRAME, P. A. **Globalização da cultura**. v. 8, Barueri: Manole, 2005.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: Edusc, 1999.

FLOR, A. F. A. **A Cultura do K-Pop: uma investigação sociocultural da Coreia do Sul, da sua indústria musical e dos produtos audiovisuais do grupo BTS entre 2013-2020**. 2020. 273. Dissertação (Mestrado em Design e Cultura Visual), Faculdade de Design, 2020.

FRÓIS, K. P. Globalização e cultura a identidade no mundo de iguais. **Cadernos de pesquisa interdisciplinar em Ciências Humanas**, v. 5 n. 62, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1201>. Acesso em: 19 mar. 2024.

GEERTZ, C. A. **Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1978.

GRAMSCI, A. **Escritos Políticos, vol.1 (1911-1921)**. (org.) e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004a.

IANNI, O. **Teorias da Globalização**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MARTELLO, A. R.; RODRIGUES, M. E. A preservação da diversidade cultural diante dos avanços do fenômeno da Globalização. **A Diversidade cultural e religiosa: diálogos sobre a complexidade humana**, v. 10n. 28. Uninter, 2021. Disponível em: <https://cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2003>. Acesso: 21 abr. 2024.

SILVA, F. A.; YAMAZAKI, S. C. A importância da cultura no ensino de Ciências. **RELAcult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 4, 2018. DOI: 10.23899/relacult.v4i0.755.

SILVA, I. A DA. A importância da cultura na formação identitária da juventude. **Juventude.br**, [S. l.], n. 6, p. 40-48, 2021. Disponível em: <https://juventudebr.emnuvens.com.br/juventudebr/article/view/70>. Acesso em: 15 jan. 2024.

Tecnologia e Comunicação da Universidade Europeia, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.26/35917>. Acesso em: 06 jan. 2024.

VALLE, U. Racionalização e monetarização: categorias da globalização. **Caderno CRH**, Salvador, v. 30, n. 80, p. 315-332, 2017. DOI <https://doi.org/10.9771/ccrh.v30i80.20048>.



Capítulo 10
A RELEVÂNCIA DA GESTÃO DE QUALIDADE EM
ÂMBITO EDUCACIONAL

Ademir Araújo de Moraes

Glaúcio Simão Alves

Geane Valeria de Castro Monteiro

José Élison Teles da Rocha

Dayse das Dores Silva Ferreira Bogea

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Graziela Rosa Lopes Souza

Marilene Santana de Almeida

Marcos Antonio Evangelista



A RELEVÂNCIA DA GESTÃO DE QUALIDADE EM ÂMBITO EDUCACIONAL

Ademir Araújo de Moraes

Graduação em Geografia

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ademirademiraraujo@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Geane Valeria de Castro Monteiro

Graduação em Pedagogia

Universidade do Tocantins

geanevaleria@hotmail.com

José Élison Teles da Rocha

Graduando em Ciências Biológicas

Universidade Regional do Cariri

elison.teles@urca.br

Dayse das Dores Silva Ferreira Boguea

Graduada em Pedagogia

Faculdade do Maranhão

suedlorena17@gmail.com

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Graziela Rosa Lopes Souza

Pedagoga

Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera

Rondonópolis-MT, BRasil

profgrazielalopes@gmail.com

Marilene Santana de Almeida

Pedagogia

Fael (Faculdade educacional da Lapa

Rondonópolis-MT

marileneufmt@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

A gestão de excelência é um elemento crucial nos diferentes aspectos da vida atual, incluindo no campo da educação. Na área educacional, manter padrões elevados é essencial para garantir o sucesso das escolas. Este estudo enfatiza a relevância da gestão de qualidade na evolução contínua das instituições de ensino, salientando os efeitos positivos no processo de aprendizagem. Para atingir este propósito, realizou-se uma revisão bibliográfica abrangente, com recurso aos motores de busca Google Acadêmico e SciELO como fontes primárias. Foram adotadas as pesquisas de Abdian e Nascimento (2017) e Oliveira e Vasques-Menezes (2018) como referência metodológica, fornecendo percepções valiosas sobre a eficácia da gestão no contexto educativo. Os resultados observados revelam que a gestão desempenha um papel essencial na melhoria dos processos educativos, promovendo a eficácia operacional, o desempenho pedagógico e a satisfação de estudantes, professores e

outros intervenientes. A implementação de sistemas de administração de qualidade tem sido amplamente reconhecida como uma estratégia eficaz para garantir níveis superiores de excelência e qualidade no ensino. Em suma, sublinha-se a importância da gestão com vista à constante otimização das instituições de ensino. Ao adotar uma abordagem pautada na qualidade, tais instituições conseguem melhorar a eficiência dos seus recursos, elevar o nível académico e estimular uma cultura de melhoria contínua.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Gestão; Instituição de ensino; Qualidade de trabalho.

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, a gestão da qualidade tem se destacado como um conceito central em vários aspectos da vida moderna, desempenhando um papel essencial na busca pela excelência e eficiência. Na esfera da educação, a situação não é diferente. Instituições de ensino ao redor do mundo reconhecem a importância de adotar sistemas e práticas de gestão da qualidade para aprimorar constantemente seus processos e resultados educacionais (Estêvão, 2013). Segundo Oliveira e Vasques-Menezes (2018), é crucial estabelecer métricas e processos de controle de qualidade para orientar ações e decisões nas instituições de ensino. A garantia de qualidade vai além da prestação de serviços educacionais e engloba também aspectos pedagógicos, administrativos e relacionais, com o objetivo de proporcionar uma experiência completa e satisfatória para alunos, professores e todas as partes envolvidas.

Em busca da excelência educacional, não se trata de uma missão estática, mas sim de um processo em constante movimento que demanda um compromisso contínuo com a qualidade. Como expressou Costa (2014), o esforço constante, e não a força ou inteligência, é a chave para libertar nosso potencial. Dentro desse contexto, a gestão da qualidade surge como uma estratégia essencial para impulsionar o progresso das instituições de ensino, fomentando uma cultura de aprimoramento constante e adaptação às mudanças no ambiente educacional e social (Cária; Oliveira, 2015). Ao adotar práticas e sistemas de gestão de qualidade, as escolas não buscam apenas atender aos requisitos mínimos, mas almejam alcançar padrões elevados de desempenho e excelência em todas as áreas de suas operações. Essa abordagem não visa somente resolver problemas

imediatos, mas também melhorar de maneira contínua seus processos, fortalecendo uma cultura organizacional que preza pela excelência e inovação.

A relevância do controle da qualidade para o progresso contínuo das escolas é inquestionável, pois tem um impacto direto no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, gerando efeitos positivos em várias esferas educacionais. Conforme destacado por Abdian e Oliveira (2015), qualidade significa fazer o correto mesmo quando ninguém está observando. Ao adotar métodos e sistemas de gestão da qualidade, as instituições de ensino se comprometem com a constante busca pela excelência, promovendo uma cultura organizacional centrada na melhoria contínua. Essa abordagem estratégica não visa apenas cumprir os requisitos mínimos, mas também busca alcançar níveis elevados de desempenho em todas as áreas operacionais e educacionais (Cária; Oliveira, 2015).

Além disso, a qualidade na gestão educacional vai além da eficiência das atividades administrativas, abraçando também a promoção de uma mentalidade de aprendizado e criatividade (Abdian; Nascimento, 2017). Portanto, a administração da qualidade se apresenta como um componente crucial para assegurar o progresso contínuo das instituições de ensino e aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem (Estêvão, 2013).

Para fundamentar essa análise, foi utilizada como técnica uma revisão bibliográfica de textos já escolhidos previamente, além de uma busca ativa por artigos científicos no Google Acadêmico. Num primeiro momento, foram selecionados e analisados dois textos relevantes que contribuíram com uma base teórica firme sobre o assunto da gestão da qualidade na área de ensino. Esses textos proporcionaram uma compreensão abrangente dos conceitos, princípios e aplicações da gestão da qualidade em ambientes escolares, ressaltando sua importância para aprimorar constantemente os processos educacionais.

Adicionalmente, efetuou-se uma pesquisa no Google Acadêmico utilizando termos específicos, como excelência na educação, administração de excelência, escolas institucionais, excelência nas escolas e escola com administração. Esse levantamento resultou numa seleção de artigos científicos relevantes, analisados para complementar e ampliar o entendimento sobre o assunto, apresentando evidências e perspectivas adicionais sobre a implementação da administração da qualidade em ambientes educacionais. A combinação dessas abordagens metodológicas permitiu alcançar uma

visão abrangente e embasada acerca da importância da administração de qualidade na evolução das instituições de ensino.

2. METODOLOGIA

Durante a execução deste estudo, foi adotada uma abordagem metodológica fundamentada em revisão de literatura, com o Google Acadêmico e a plataforma SciELO como principais fontes de pesquisa. A pesquisa foi realizada por meio da seleção criteriosa de palavras-chave relevantes, tais como “Prática pedagógica por meio de experimentação”, “Experimentos no contexto do ensino de ciências” e “Recursos didáticos aplicados ao ensino das ciências”. Esse método de busca possibilitou a identificação de onze artigos científicos e três monografias que discutem a implementação da experimentação no ensino das ciências.

Durante o período de oito meses, que compreendeu os meses de janeiro a agosto de 2023, foi realizada uma pesquisa com o intuito de investigar minuciosamente a extensa gama de literatura acadêmica sobre a utilização de experimentos como recurso educacional no ensino de ciências nos anos finais do ensino fundamental. O enfoque da análise foi dirigido especificamente às turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, visando examinar as práticas e estratégias adotadas nesse contexto específico. Essa abordagem permitiu explorar as diversas formas de aplicação dos experimentos, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos benefícios e desafios inerentes à utilização da experimentação no ensino de ciências.

Destacam-se contribuições de alguns escritores cujas obras foram essenciais para embasar esta pesquisa. Taha et al. (2020) fornecem visões valiosas sobre a integração de experiências no âmbito do ensino de ciências, ressaltando sua eficácia em envolver os alunos e promover a aprendizagem significativa. Por outro lado, Souza (2013) adentra mais profundamente no tema ao investigar práticas pedagógicas específicas que empregam experimentos como recurso no ensino de ciências, evidenciando como as práticas experimentais podem ampliar o entendimento dos conceitos científicos. Recepti et al. (2020) enriquece o debate ao discutir a importância das atividades experimentais na promoção da aprendizagem de ciências, sublinhando seu papel fundamental no desenvolvimento do pensamento crítico e na formação de uma visão científica abrangente.

Ao analisar esses estudos juntamente com outras fontes relevantes mencionadas ao longo desta pesquisa, é possível aprofundar o conhecimento acerca dos benefícios e obstáculos ligados à introdução da experimentação na área educacional e disponibilizar uma base sólida para embasar métodos de ensino eficazes. Por meio de uma abordagem cuidadosa e reflexiva, podemos reconhecer tendências emergentes, lacunas no conhecimento e práticas exemplares que orientam tanto a implementação quanto o aperfeiçoamento contínuo de estratégias de ensino fundamentadas na experimentação.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Qualidade Educacional A Partir De Gestão Escolar

A excelência na educação é um conceito abrangente e crucial para o completo desenvolvimento dos educandos (Estêvão, 2013). Vai além da simples transmissão de conhecimentos e competências acadêmicas, englobando uma variedade mais ampla de metas educacionais. Requer também a promoção de valores éticos, o estímulo à inclusão e diversidade, assim como a preparação dos alunos para os desafios do mundo moderno (Abdian & Nascimento, 2017). A qualidade educativa assegurará oportunidades equitativas e de elevado padrão para todos os estudantes, independentemente de sua origem social, raça, gênero ou habilidades individuais (Cária & Oliveira, 2015). Dessa maneira, não se limita apenas a prover instrumentos intelectuais; ela almeja desenvolver também competências socioemocionais, pensamento crítico e criatividade, preparando os alunos para atuarem como cidadãos ativos e responsáveis em uma sociedade que está em constante transformação.

Outrossim, para assegurar a qualidade em uma instituição escolar é necessário um comprometimento total com a busca constante por melhorias. Isto requer investimentos consideráveis não somente em recursos materiais e infraestrutura, mas também na capacitação dos professores, no aprimoramento do currículo e na criação de um ambiente de aprendizado estimulante e inclusivo. Uma gestão efetiva, participativa e transparente contribui para a qualidade da educação (Abdian & Oliveira, 2015). A colaboração, o respeito mútuo e o incentivo à diversidade são fundamentais para fortalecer continuamente a qualidade educacional, transformando a escola em um lugar acolhedor que favorece o crescimento pessoal e acadêmico de todos os envolvidos, desde os gestores até os estudantes e suas famílias (Oliveira & Vasques-Menezes, 2018).

A administração escolar pode ser fortalecida ao adotar estratégias de liderança participativa, incentivando a cooperação entre administradores, professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar. Essa interação colaborativa possibilita decisões mais embasadas e alinhadas com as necessidades e expectativas da comunidade educacional, criando um ambiente mais inclusivo e favorável ao progresso acadêmico. Adicionalmente, ao implementar processos de gestão transparentes e fundamentados em evidências, torna-se mais fácil identificar áreas passíveis de melhoria e elaborar estratégias eficazes para promover a excelência no ensino (David; Sartori, 2016).

Investir na formação contínua dos professores é fundamental para elevar a qualidade do ensino. Ao oferecer oportunidades de aprimoramento profissional que englobam tanto as competências pedagógicas quanto as habilidades socioemocionais, a escola capacita seus educadores a proporcionar experiências de aprendizagem mais significativas e pertinentes para os alunos (Cária; Oliveira, 2015). Além disso, disponibilizar recursos pedagógicos atualizados e tecnologias educacionais pode aprimorar ainda mais o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a adaptação às necessidades e interesses dos estudantes e fomentando a inovação no campo educacional (Abdian; Nascimento, 2017).

Através da combinação dessas estratégias de administração escolar e abordagens pedagógicas, é possível promover eficazmente a excelência em suas atividades, assegurando uma educação de alta qualidade que prepara os estudantes para os desafios da era atual e os habilita a se tornarem cidadãos críticos, inovadores e engajados com a comunidade (Abdian; Oliveira, 2015).

A evolução implica em um processo contínuo de melhoria e adaptação às necessidades e demandas da comunidade escolar (Costa, 2014). Para fomentar a liderança participativa, é fundamental estabelecer canais de comunicação abertos e transparentes, nos quais gestores, professores, alunos e pais se sintam incentivados a compartilhar suas ideias, preocupações e sugestões para aprimorar a escola (David; Sartori, 2016). Isso pode abranger a realização de encontros periódicos, grupos de colaboração e a criação de comitês consultivos compostos por representantes de diversos setores da comunidade. Além disso, é essencial ofertar treinamento e capacitação em liderança e gestão participativa para os líderes educacionais, visando desenvolver habilidades de comunicação, negociação e resolução de conflitos (Oliveira; Vasques-Menezes, 2018).

Em relação à formação contínua dos professores, é primordial disponibilizar uma diversidade de oportunidades para o aprimoramento profissional que atendam às necessidades específicas de cada educador (Abdian; Nascimento, 2017). Dentre essas possibilidades, encontram-se workshops, seminários, cursos online, grupos de estudo e observação de aulas, e outras atividades. É essencial, também, estabelecer parcerias com instituições de ensino superior, centros de pesquisa e demais organizações educacionais visando assegurar o acesso a recursos pedagógicos atualizados e fomentar a troca de boas práticas (Abdian; Oliveira, 2015). Ademais, é fundamental cultivar uma mentalidade de aprendizado colaborativo e reflexivo, na qual os professores se sintam encorajados a experimentar novas abordagens, refletir sobre suas práticas e buscar incessantemente pelo aperfeiçoamento profissional (Costa, 2014).

Em suma, o progresso dessas práticas demanda um comprometimento institucional a longo prazo com aprimoramento da qualidade da educação (David; Sartori, 2016). Isto requer destinar recursos financeiros e humanos apropriados, a estabelecimento de metas explícitas e mensuráveis, além da implementação de mecanismos eficientes de acompanhamento e avaliação. É essencial engajar todos os integrantes da comunidade escolar, gestores, docentes, estudantes, responsáveis e colaboradores na tomada de decisões e no desenvolvimento de iniciativas para elevar o padrão do ensino (Cária; Oliveira, 2015).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, a importância da qualidade na gestão das instituições educacionais para garantir uma educação de alto nível é indiscutível. A adoção de práticas eficazes de gestão de qualidade não apenas aperfeiçoará a eficácia dos processos operacionais, mas também desempenha um papel vital na melhoria do sistema educacional. Ao dar prioridade à qualidade, as escolas podem criar um ambiente que favorece o pleno desenvolvimento dos alunos, oferecendo não só educação acadêmica, mas também incentivando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais para o sucesso pessoal e profissional. Essa abordagem não apenas fomenta a inovação e a criatividade, mas também estimula a participação ativa de toda a comunidade escolar, incluindo alunos, professores, pais e gestores.

Além disso, a qualidade na gestão vai além das fronteiras físicas das escolas, trazendo benefícios para toda a sociedade. As escolas comprometidas com a excelência não só buscam formar alunos mais competentes academicamente, como também assumem um papel ativo na formação de cidadãos conscientes, éticos e socialmente engajados. Dessa maneira, ao adotarem práticas de gestão de qualidade, as instituições educacionais não somente solidificam sua imagem e competitividade, mas também exercem uma função crucial no desenvolvimento do ensino e no avanço da sociedade. Elas se convertem em agentes de mudança, colaborando para forjar um horizonte mais auspicioso para as futuras gerações e para promover a edificação de uma comunidade mais acolhedora e duradoura.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, G. Z.; NASCIMENTO, P. H. C. Gestão e qualidade da educação escolar básica: sentidos em construção. **Espaço Pedagógico**, 24(2), 2017. DOI: <https://doi.org/10.5335/rep.v24i2.7416>.

ABDIAN, G. Z.; OLIVEIRA, M. E. N. Gestão e qualidade da educação de escolas estaduais paulistas no contexto dos indicadores de desempenho. **Revista Brasileira de Política E Administração Da Educação**, 31(1), 177-177, 2015. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol31n12015.58924>.

BUÁS, D. de C.; SARTORI, V. Análise dos processos pedagógicos com o novo modelo de gestão educacional: a gestão da qualidade na Escola Estadual Profa Roxana Pereira Bonessi. **Revista de Gestão E Avaliação Educacional**, 6(11), 9-20, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5902/2318133824513>.

CÁRIA, N. P.; OLIVEIRA, S. M. DA S. S. Avaliação em larga escala e a gestão da qualidade da educação. **Revista de Ciências Humanas - Educação**, 16(26), 22-40, 2015. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/1477>. Acesso em: 04 abril 2024.

COSTA, E. S. DA. Educar para libertar: por uma política educacional para o sistema prisional brasileiro. **Revista de Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, 4(5), 2014. Disponível em: <https://periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/307>. Acesso em: 05 abril 2024.

ESTÊVÃO, C. A qualidade da educação: suas implicações na política e na gestão pedagógica. **Revista Brasileira de Política E Administração Da Educação - Periódico Científico Editado Pela ANPAE**, 29(1), 2013. DOI:

<https://doi.org/10.21573/vol29n12013.42818>.

OLIVEIRA, I. C.; VASQUES-MENEZES, I. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso)**, 48(169), 876–900, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053145341>.



Capítulo 11
GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA
EDUCAÇÃO ESPECIAL

Glaúcio Simão Alves

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Mariana Moreira de Queiroga

Manoel Lázaro da Silva Alves

Adriano Ricardo de Campos

Márcio Rosário da Silva

Gislaine Schon

Sheila Faúla Muniz

Lidiane da Silva Rocha de Souza

Arlindo Gomes de Paula

Marcos Antonio Evangelista



GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Glaúcio Simão Alves

*Graduação em Ciências Biológicas –
Universidade Cruzeiro do Sul
prof.glaucioalves@gmail.com*

Davi Milan

*Mestrado em Educação
Unesp – Câmpus de Marília-SP
davi.milan@unesp.br*

Tainara de Sousa Soares

*Graduanda em Letras
Língua Portuguesa
UFCG
tainaradesousasoares@gmail.com*

Mariana Moreira de Queiroga

*Graduada em Letras
UFCG
professoramariqueiroga@gmail.com*

Manoel Lázaro da Silva Alves

*Graduado em Letras
UFCG
professorlazarualves@gmail.com*

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo - Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Márcio Rosário da Silva

Mestrando em Educação - Formação de Professores

Universidad Europea del Atlantico (UNEATLANTICO)

Rio de Janeiro-RJ, Brasil

rosariomarcio2021@gmail.com

Gislaine Schon

Doutoranda em Educação

UNADES - Paraguai

ltgpsh@gmail.com

Sheila Faúla Muniz

Doutoranda em Educação

Universidade Federal do Espírito Santo

Cariacica-ES, Brasil

sheilafaula@hotmail.com

Lidiane da Silva Rocha de Souza

Especialização: Atendimento educacional especializado e educação especial.

Pró Minas

lidianesilvarocha665@gmail.com

Arlindo Gomes de Paula

Mestrando em Ciências da Educação

Universidad Europea del Atlântico, Santander, Espanha

arlindogomesdepaula@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

Os jogos virtuais podem ser utilizados em ambientes educacionais de forma lúdica e dinâmica, proporcionando aos alunos com deficiência uma aprendizagem efetiva e significativa. Eles possibilitam o desenvolvimento da coordenação motora, percepção espacial, atenção, concentração e criatividade. Este estudo reflete sobre questões relacionadas à Educação Inclusiva, destacando a gamificação como uma estratégia essencial para o ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência. A pergunta central que guia esta pesquisa é: como a gamificação pode auxiliar e potencializar a Educação Inclusiva para estudantes com necessidades especiais? Metodologicamente, este estudo é um trabalho teórico fundamentado na literatura científica sobre o tema, caracterizando-se como uma pesquisa qualitativa e bibliográfica. As referências incluem livros, capítulos de livros e artigos encontrados nas bases de dados do Google Acadêmico e SciELO. É crucial analisar a inclusão no contexto escolar por meio da utilização de jogos digitais, com foco específico na gamificação. Este estudo, portanto, tem em vista promover a prática da inclusão social, reconhecendo a singularidade e as potencialidades de cada ser humano.

Palavras-chaves: Ensino-aprendizagem; Inclusão; Jogos digitais.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo é baseado na importância da gamificação, sendo uma estratégia de ensino na educação especial, onde visamos ser proeminente os jogos virtuais no ensino/aprendizagem dos alunos que possuem deficiência, desenvolvendo nos mesmos a concentração, criatividade e muitas outras habilidades e competências, por isso a importância do uso desses jogos nos ambientes educacionais.

Segundo Fardo (2013) a introdução da gamificação na prática educativa pode aumentar o engajamento dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico, interativo e, por conseguinte, mais eficiente, nesse sentido, isso também se aplica a Educação inclusiva, onde temos como centro nesta pesquisa os alunos especiais, portanto, temos a gamificação como um meio que podemos utilizar a favor da melhor Educação.

Partindo desse pressuposto, percebemos que ultimamente as escolas elas necessitam de estratégias relevantes para melhorar o ensino/aprendizagem dos seus alunos, haja vista, que é de suma importância as mesmas passem por mudanças, acompanhando assim o desenvolvimento do Brasil e da Educação, aprimorando os meios para trabalhar e contribuir com os alunos que possuem deficiência.

Portanto, nesta pesquisa propomos investigar algumas questões relacionadas com a Educação Inclusiva, tendo a gamificação como estratégia imprescindível para a ocorrência do ensino/aprendizagem da pessoa com deficiência. Sendo assim, temos como pergunta norteadora: como a gamificação pode auxiliar e potencializar a Educação Inclusiva para os estudantes com necessidades especiais? Portanto, contribuiremos positivamente na busca de uma Educação de qualidade.

Para atingirmos os nossos objetivos pré-estabelecidos e chegarmos a finalidade desta pesquisa, tomamos como metodologia de cunho qualitativo a busca de informações bibliográficas, onde buscamos fazer a relação da questão problemática e o tema em tela, que tem como referências livros, capítulos de livros e artigos encontrados nas bases de dados do Google Acadêmico e SciELO dos autores.

Sendo assim, justificamos a pesquisa, justamente por compreendermos que existe um grande déficit em relação ao uso dos jogos virtuais para contribuir no ensino/aprendizagem dos alunos com deficiência, ora pela falta de capacitação dos educadores, ora pela falta de incentivo das escolas, portanto, esta pesquisa é relevante e indispensável, sendo um meio no qual gostaríamos de contribuir para um ensino mais interativo e dinâmico. Cabe ressaltar que a finalidade desta pesquisa é contribuir e ajudar a superar os diversos desafios enfrentados no âmbito escolar.

Para este estudo, lançamos mãos dos pressupostos teóricos postulados por Fardo (2013), Klock; Carvalho; Gasparini (2014), Morauto; Piteira (2019), Orlandi; Duque; Mori (2018), no que diz respeito a gamificação como método de ensino mais interativo, dinâmico e contribuidor na aprendizagem dos alunos especiais.

Além dessa seção introdutória, essa pesquisa está dividida em quatro unidades, as quais obedecem à seguinte ordem. Apresentaremos a nossa metodologia, logo depois discutiremos os conceitos e contextos da gamificação no ensino e aprendizagem de alunos com necessidades especiais. Na terceira unidade, apresentaremos os nossos resultados acerca da problemática em tela e algumas discussões sobre o respectivo tema. Por último,

apresentamos as nossas considerações finais, acerca da análise realizada neste estudo e as referências utilizadas nesta investigação.

2. METODOLOGIA

A gamificação como método de aprendizagem em sala de aula vem se tornando uma temática emergente e recorrente, tendo em vista que a tecnologia é possibilitadora de metodologias ativas, ou seja, é uma gama de oportunidades para facilitar o aprendizado na educação básica. Dito isso, esse tipo de abordagem torna o aluno protagonista do seu processo de ensino-aprendizagem.

Nesse limiar de discussão, cabe aqui elencar alguns passos metodológicos que tomamos para nortear esse estudo. Para tanto, pensamos em demarcar esse estudo em três momentos, respectivamente: onde diz respeito ao percurso metodológico da pesquisa traçado pela abordagem qualitativa, pois, conforme Oliveira (2007, p. 60), a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como “um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade”. Por esse viés, o estudo é qualitativo, portanto, não são fincados dados estatísticos na análise levantada.

Em segundo momento, essa pesquisa, em congruência com Gil (2002), por se tratar de uma pesquisa bibliográfica e entender-se a leitura, a análise e a interpretação de material impresso. Entre eles podemos citar livros, documentos mimeografados ou fotocopiados, periódicos, imagens, manuscritos, mapas, entre outros. Nesse sentido, “[...] os livros constituem as fontes bibliográficas por excelência” (Gil, 2002, p. 44).

Além disso,

[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem à sua disposição uma bibliografia adequada, não tem maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos (Gil, 2002, p. 3).

Desse modo, essa pesquisa trata-se de um estudo que versa sobre produções feitas acerca da temática, para tanto, fez-se necessário ainda um método de mapeamento, para encontrar material bibliográfico para o estudo. Assim, os documentos escolhidos foram artigos sobre gamificação na educação e políticas institucionais.

Para viabilizar o desenvolvimento deste estudo, faremos o mapeamento sistemático (MS), ou seja, uma revisão ampla dos estudos primários existentes em um tópico de pesquisa específico que visa identificar a evidência disponível neste tópico. Assim, um MS é um estudo secundário cujo objetivo é identificar e classificar a pesquisa relacionada a um tópico amplo de pesquisa (Caetano, 2022).

O mapeamento sistemático constitui um delineamento de evidências provenientes de estudos primários para responder uma questão específica de pesquisa, que em nosso caso é mapear e compreender a repercussão do uso de games na educação, para propor um caminho de melhoria no ensino e aprendizagem na sala de aula, levando à priori, inclusão como parâmetro norteador e motivador deste estudo.

Para isso utilizaremos um processo de revisão de literatura abrangente, imparcial e reprodutível, que localiza, avalia e sintetiza estudos anteriores e legislações existentes para o agrupamento da produção sobre a temática de games na educação especial.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Gamificação: Conceitos E Contextos

O conceito de gamificação, originado do termo em inglês “gamification”, refere-se à incorporação de elementos de design encontrados em jogos em diferentes áreas, como educação, saúde, política e esportes (Mourato; Piteira, 2019). No âmbito educacional, essa abordagem tem despertado considerável interesse devido a uma variedade de motivos. Em primeiro lugar, seu objetivo é estimular não apenas a colaboração entre alunos, habilidade fundamental para o sucesso futuro em suas trajetórias profissionais, mas também destacar suas capacidades competitivas (Klock; Carvalho; Gasparini, 2014). Através da gamificação, os estudantes são incentivados a colaborar e a desenvolver estratégias para melhor gerir recursos, fomentando uma mentalidade de resolução de problemas e adaptação às demandas reais.

De acordo com Orlandi et al. (2018), ao incorporar técnicas de gamificação no contexto escolar, os professores têm o potencial de converter a experiência de

aprendizado em algo atrativo e significativo para os estudantes. A introdução da gamificação na prática educativa pode aumentar o engajamento dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico, interativo e, por conseguinte, mais eficiente (Fardo, 2013). Ao converter atividades educacionais em desafios lúdicos e recompensadores, a estratégia gamificada pode estimular uma motivação interna para a aprendizagem, criando assim um ambiente de ensino mais inspirador e recompensador.

A gamificação surge como uma abordagem inovadora, visando potencializar o ensino e a aprendizagem. Seu foco não se limita à transmissão de conhecimento, mas também tem em vista enfrentar e reduzir desafios que impactam o envolvimento dos alunos e o progresso dos educadores no processo educacional (Orlandi et al., 2018). Ao incorporar elementos de jogos em ambientes educativos, a gamificação tem em vista criar experiências envolventes e estimulantes, visando despertar o interesse dos alunos e estimular sua participação ativa na aprendizagem. Além disso, essa metodologia tem em vista capacitar os professores, fornecendo-lhes ferramentas e estratégias inovadoras para envolver os alunos de forma mais eficaz e acompanhar seu desenvolvimento ao longo do tempo. Dessa forma, a gamificação torna o ensino mais atraente, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua e colaborativa que é benéfica tanto aos alunos quanto aos educadores (Klock; Carvalho; Gasparini, 2014).

Embora a gamificação seja amplamente reconhecida como uma estratégia inovadora e facilitadora no ensino, é fundamental estar atento aos desafios e riscos potenciais associados à aplicação da gamificação (Mourato; Piteira, 2019). Apesar de oferecer vantagens significativas, como o aumento no envolvimento dos estudantes e uma abordagem mais dinâmica ao aprendizado, a gamificação também pode apresentar armadilhas (Fardo, 2013). Um dos principais desafios consiste em assegurar que os elementos de jogo não sobreponham ou desviem o foco do conteúdo educacional primordial. Caso não sejam integrados cuidadosamente, os elementos gamificados podem distrair os alunos e prejudicar a compreensão e retenção do material acadêmico.

Outrossim, corre-se o risco de a gamificação ser vista como uma solução superficial para questões educacionais mais profundas, como a escassez de recursos ou o desinteresse dos alunos. Portanto, é essencial que os professores analisem minuciosamente como e por que estão incorporando a gamificação em sua prática de ensino, garantindo que seja aplicada de maneira eficaz e em harmonia para ensino-aprendizagem. Ao reconhecer e atenuar esses desafios, os educadores podem

potencializar os benefícios da gamificação e estimular um ambiente educacional mais envolvente e eficaz para todos os estudantes (Orlandi et al., 2018).

3.2. Gamificação No Ensino E Aprendizagem De Alunos Com Necessidades Especiais: Jogos Digitais

Repensar os caminhos que a educação básica tem seguido ao longo das últimas décadas tem nos mostrado um crescimento bastante significativo no que tange às abordagens dos conteúdos na sala de aula. Graças aos avanços que os estudos no âmbito do ensino foram tomando, é possível contemplar diversas propostas de aprendizagem que tomam, por exemplo, as tecnologias e suas respectivas ferramentas midiáticas em prol do avanço e do aprimoramento das habilidades dos aprendizes situados neste processo interativo.

Assim sendo, a adoção de recursos digitais nas salas de aula é demasiadamente importante e, sobretudo, necessária, uma vez que o professor, juntamente com o aluno, estarão — além do contato com a ludicidade — explorando outros aspectos que circunscrevem este processo.

Nesse limiar de reflexões, nos parece que a tarefa de utilizar as ferramentas da gamificação se baseia no seguinte desafio: “mas, por onde começar?”. Responder a esta questão não é nada simples, considerando que ela abre margem para outras discussões. No entanto, podemos reportar nossa atenção para algumas orientações que a própria BNCC — Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) propõe para o professor. Apesar de existirem críticas em relação à Base, ela é, atualmente, o principal documento norteador que rege as práticas de ensino, de todas as áreas do conhecimento, em âmbito nacional. O que torna necessário, portanto, é a leitura crítica-reflexiva do docente, visando adaptar e reformular, dentro do possível, os objetivos a serem alcançados em sua disciplina.

Ao pensarmos sobre os estudantes que possuem níveis de suporte distintos, é válido apontar para que o professor deve acolher todas as pluralidades presentes na sala de aula. Tomando como exemplo o estudo de Santana et al. (2023) sobre o TEA (Transtorno do Espectro Autista), a autora relata que os recursos digitais “capturam” a atenção do aprendiz para estar mais engajado durante o momento da aprendizagem. Assim, mesmo que as especulações teóricas-metodológicas da autora foquem no TEA,

estas mesmas considerações também se aplicam para o contexto de alunos diagnosticados com outros tipos de necessidades. Por exemplo, aprendizes com Síndrome de Down também se interessam pelas ferramentas digitais, tendo em vista que essa forma de ensino se distancia de práticas corriqueiramente tradicionais (se baseando em responder a atividades pontuais apenas). Dessa maneira, é salutar o desenvolvimento de proposições metodológicas que versem sobre as práticas de ensino de forma mais instigante, dinâmica e integradora, tomando como ponto de partida a gamificação como estratégia fulcral para a construção e ressignificação de novos saberes.

Mais que isso: é crucial que o apoio da família se faça presente, tendo em vista que a gamificação também se configura como uma prática de letramento. Esta mesma prática vai além da escola, o que nos requer o entendimento de que a aprendizagem dos alunos que possuem alguma necessidade especial precisa ser fortalecida no contexto/convívio familiar.

Em contrapartida, com as reflexões realizadas até o momento, chamamos a atenção para a necessidade das instituições promoverem formações continuadas para os professores, de modo a convidarem, por exemplo, outros profissionais (com formação na área de gamificação) para apresentarem outras possibilidades na abordagem de conteúdos e atividades de outra natureza, galgadas pelo viés midiático e/ou tecnológico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o trabalho com games em sala de aula é ainda tímido e pouco incentivado na educação, principalmente no que tange ao ensino público. Ainda assim, é uma das estratégias atuais mais criativas e estimulantes para se trabalhar o ensino em sala de aula, sobretudo na educação especial. Uma vez que, na maioria das vezes, é onde o aluno se sente confortável para interagir e articular com as propostas de atividades e buscar soluções.

Na tentativa de melhorar esse ensino, a gamificação funciona na sala de aula como uma das mais eficientes táticas na execução dos objetivos educacionais propostos na BNCC (2018). Assim, acreditamos ser urgente a necessidade de os professores investirem na articulação dessa abordagem em sala de aula, como também na formação continuada dessas práticas educacionais. Para assim, poder estimular e desenvolver a criatividade do

alunado e despertar não só a atenção, mas poder mostrar que é possível um ensino mais acolhedor e divertido, que também é inclusivo e não mecânico.

Caminhamos pelo percurso bibliográfico e abordagem qualitativa, onde foi possível fazer um mapeamento sistemático de literatura e elaboramos alguns conceitos dessa temática, e refletimos sobre a necessidade de abordar esse tipo de metodologia ativa no ensino inclusivo. Desse modo, fica evidente a lacuna ainda presente na educação especial.

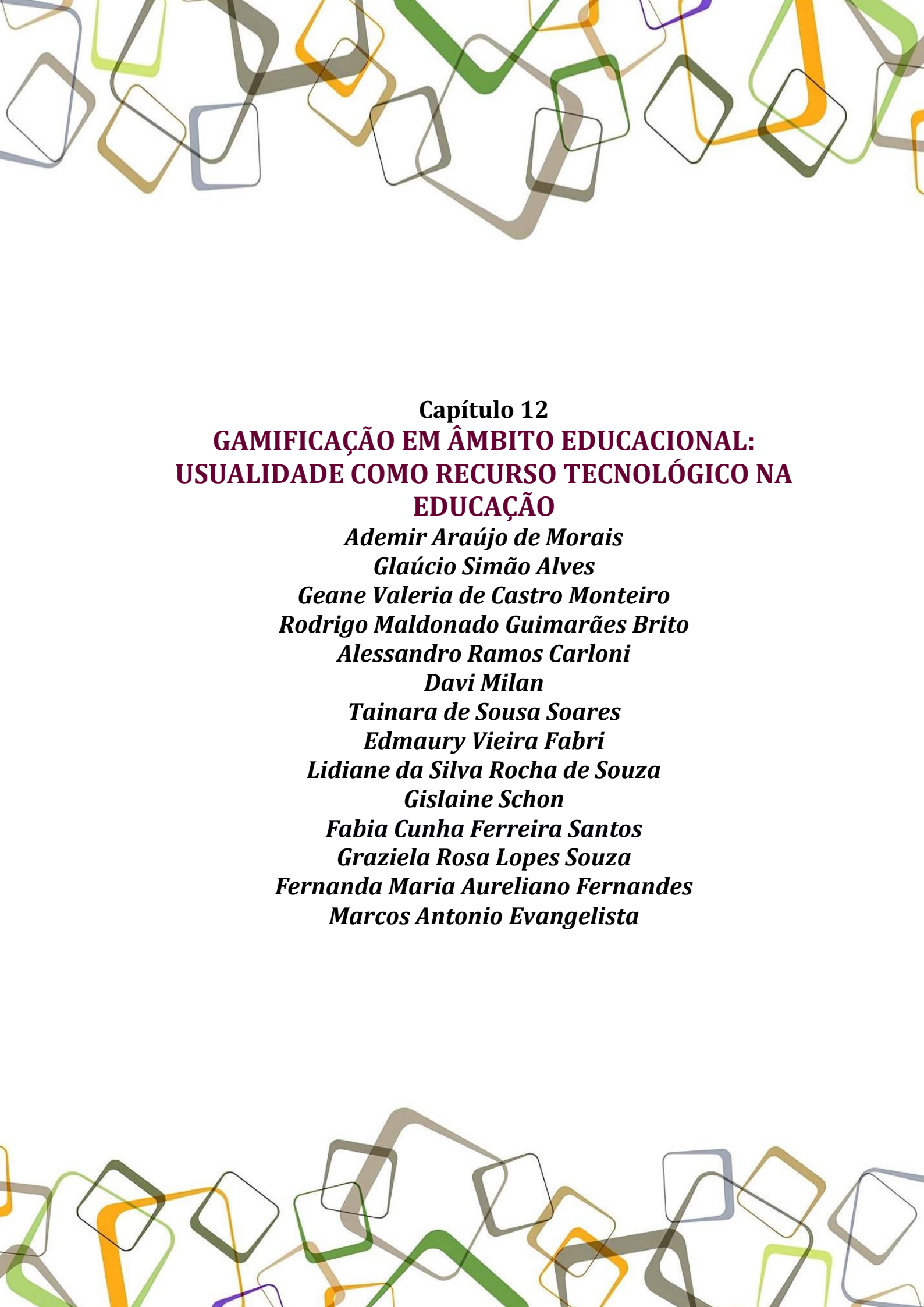
A implementação de recursos digitais em sala de aula com o advento da tecnologia se tornou imprescindível, pensando em uma educação pós-pandemia, onde se chegam a alunos com altos índices de prejuízos no processo de escrita e leitura, principalmente, nas áreas de exatas e afins. Com isso, o recurso do game urge uma grande estratégia de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- CAETANO, L.; NASCIMENTO, M. M. N.; VEIGA, A. M. da R. **Formação continuada de professores na área da tecnologia educativa no Estado do Rio Grande do Norte: revisão sistemática da literatura**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/375277505_Formacao_continuada_de_professores_na_area_das_tecnologias_educacionais_no_estado_do_Rio_Grande_do_Norte. Acesso em: 27 mar. 2024.
- FARDO, M. L. **A Gamificação como método: estudo de elementos dos games aplicados em Processos de ensino e aprendizagem**. 2013. f 106. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/457>. Acesso em: 05 abr. 2024.
- GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- KLOCK, A. C. T.; CARVALHO, B. E. R.; GASPARINI, I. Análise das técnicas de Gamificação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. **RENOTE: Novas Tecnologias na Educação**. V. 12, n. 2, 2014. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/53496>. Acesso em 10 abr. 2024.
- MOURATO, F.; PITEIRA, M. Ferramentas de gamificação na plataforma moodle. **Revista Interacções**, [S. l.], v. 15, n. 52, p. 83–105, 2019. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.18915>.
- OLIVEIRA, D. de P. R. DE. **Planejamento estratégico**. São Paulo: Atlas, 2007.

ORLANDI, T. R. C.; DUQUE, C. G.; MORI, A. M. Gamificação: uma nova abordagem multimodal para a educação. **Biblios**, n. 70, p. 17–30, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.pe/pdf/biblios/n70/a02n70.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2024.

SANTANA, L. DA S. R.; SILVA JUNIOR, J. D. DA.; SAMPAIO, R. T. Reflexões sobre o aprendizado de música de uma criança com autismo a partir de observações sobre a integração sensorial: um estudo de caso. **Orfeu**, v. 8, n. 1, p. e0115–e0115, 25 out. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5965/2525530408022023e0115>.



Capítulo 12
**GAMIFICAÇÃO EM ÂMBITO EDUCACIONAL:
USUALIDADE COMO RECURSO TECNOLÓGICO NA
EDUCAÇÃO**

Ademir Araújo de Moraes

Glaúcio Simão Alves

Geane Valeria de Castro Monteiro

Rodrigo Maldonado Guimarães Brito

Alessandro Ramos Carloni

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Edmaury Vieira Fabri

Lidiane da Silva Rocha de Souza

Gislaine Schon

Fabia Cunha Ferreira Santos

Graziela Rosa Lopes Souza

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Marcos Antonio Evangelista



**GAMIFICAÇÃO EM ÂMBITO EDUCACIONAL: USUALIDADE COMO
RECURSO TECNOLÓGICO NA EDUCAÇÃO**

Ademir Araújo de Moraes

Graduação em Geografia

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

ademirademiraraujo@gmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Geane Valeria de Castro Monteiro

Graduação em Pedagogia

Universidade do Tocantins

geanevaleria@hotmail.com

Rodrigo Maldonado Guimarães Brito

Especialista em Educação Física

Faculdade Play

drigo93@yahoo.com

Alessandro Ramos Carloni

Doutorando em Educação

Ivy Enber Christian University

alessandro.carloni@fatec.sp.gov.br

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Edmaury Vieira Fabri

Mestrando em Tecnologias Emergentes de Educação

MUST University

Vila Velha - ES, Brasil

edmaury@hotmail.com

Lidiane da Silva Rocha de Souza

Especialista em Atendimento educacional especializado e educação especial

Pró Minas

Rondonópolis-MT, Brasil

lidianesilvarocha665@gmail.com

Gislaine Schon

Doutoranda em Educação

UNADES - Paraguai

ltgpsh@gmail.com

Fabia Cunha Ferreira Santos

Mestre em Administração Pública

Fundação Oswaldo Cruz- Fiocruz

Rio de Janeiro – RJ, Brasil

fabia.cunha@fiocruz.br

Graziela Rosa Lopes Souza

Pedagoga

Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera

Rondonópolis-MT, BRasil

profgraziela@gmail.com

Fernanda Maria Aureliano Fernandes

Psicopedagoga

UNISERRA - Faculdade de Educação de Tangará da Serra

fernanda.zerbinatti@hotmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

RESUMO

A tecnologia está presente em diversos setores da vida contemporânea, incluindo a medicina, locomoção, comunicação e, cada vez mais, a educação. Este trabalho visa identificar os benefícios da integração entre tecnologia e educação, com destaque para a gamificação, uma abordagem que adapta o conteúdo escolar em formato de jogo. Essa metodologia capta a atenção dos alunos, oferece um meio de ensino inovador e utiliza os recursos tecnológicos como aliados na ampliação e fortalecimento do conteúdo didático. A metodologia adotada foi qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica. Foram consultados e utilizados como base teórica os estudos de Firmino (2022), Costa *et al.* (2018) e Oliveira e Pimentel (2020), que contribuíram significativamente para o desenvolvimento e embasamento deste trabalho. A pesquisa bibliográfica permitiu esclarecer que o cenário contemporâneo é propício para explorar a tecnologia na educação, especialmente pela facilidade com que os estudantes se adaptam ao meio tecnológico. Assim, evidenciando-se que a utilização de tecnologias, em especial a gamificação, pode ser uma estratégia eficaz para enriquecer o processo educativo, tornando-o mais atraente e adequado às necessidades dos estudantes contemporâneos.

Palavras-chave: Ambientes gamificados; Ensino-aprendizagem; Recurso didático; Tecnologia.

1. INTRODUÇÃO

O debate acerca dos prós e contras da tecnologia é um assunto constante e complexo. Por um lado, a tecnologia costuma ser alvo de críticas devido aos inúmeros golpes e fraudes perpetrados por aqueles com más intenções, que se aproveitam da falta de conhecimento ou descuido de pessoas. Tais atos fraudulentos, impulsionados pela avidez, representam uma ameaça importante para a segurança e privacidade dos usuários na era digital.

Entretanto, é incontestável que a tecnologia se tornou essencial na sociedade contemporânea. Uma grande parte da sociedade depende das ferramentas digitais para realizar tarefas do dia a dia, como gerenciar contas bancárias online, assistir a conteúdos em streaming e manter contato com entes queridos que estão distantes. Por exemplo, aplicativos de mensagens instantâneas possibilitam conversas em tempo real, eliminando a demora característica das cartas. Essas inovações não só facilitam a comunicação e o acesso à informação, mas também transformam a maneira como vivemos e interagimos, tornando-se essenciais para a conveniência e a eficiência nas relações pessoais e profissionais.

Em várias partes do mundo, escolas e instituições educacionais incorporam a tecnologia em suas metodologias de ensino. Disciplinas que incentivam a criação de projetos científicos, culturais e outros tipos de trabalhos visam fomentar a criatividade e desenvolver habilidades dos alunos. Esses projetos são viabilizados pelo acesso a ferramentas e recursos tecnológicos que estimulam o pensamento crítico e a inovação. De acordo com Costa *et al.* (2018), a inclusão de recursos tecnológicos em atividades educacionais não apenas facilita o acesso a informações, mas também oferece plataformas interativas que tornam o aprendizado mais dinâmico e envolvente. A tecnologia facilita o acesso a uma vasta gama de informações, materiais didáticos e proporciona plataformas interativas que tornam o aprendizado mais dinâmico e envolvente (Firmino, 2022).

Além disso, a tecnologia possibilita a personalização da aprendizagem, atendendo às necessidades individuais dos estudantes e fomentando um ambiente educativo mais inclusivo. Por meio de recursos digitais, é viável criar sistemas educacionais adaptativos, os quais ajustam o conteúdo e o ritmo consoante o avanço de cada aluno (Peixoto; Araújo, 2012). Firmino (2022) ressalta que tais ferramentas digitais adaptativas desempenham um papel crucial no aprimoramento das competências do século XXI, tais como a

habilidade de resolver questões complexas, cooperar em equipe e comunicar de maneira eficaz em um mundo cada vez mais globalizado e interligado. Este ponto é especialmente relevante na formação destas competências, cruciais para a preparação de indivíduos diante dos desafios futuros.

A inserção da tecnologia na educação vai além de uma simples tendência, tornando-se uma necessidade urgente para capacitar os estudantes com as habilidades necessárias para enfrentar os desafios do século XXI (Oliveira; Pimentel, 2020). As ferramentas tecnológicas atuais oferecem diversas oportunidades que vão além das limitações dos métodos tradicionais, possibilitando a criação de novos sistemas, processos inovadores e abordagens de ensino avançadas (Costa *et al.*, 2018). Esse potencial transformador da tecnologia é essencial para promover um ambiente educacional mais eficiente, inclusivo e abrangente.

Conforme Oliveira e Pimentel (2020) destacam, a tecnologia educacional não só modifica a dinâmica do ensino e da aprendizagem, mas também fomenta uma atmosfera colaborativa e inspiradora, incentivando os alunos a participar ativamente e desenvolver habilidades essenciais como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade. Adicionalmente, a introdução de tecnologias na educação colabora para a adaptação do ensino às particularidades de cada estudante, capacitando-os de maneira mais eficiente para um cenário futuro em contínuo progresso (Aguiar; Viana, 2019).

2. METODOLOGIA

Durante a execução deste estudo, foi adotada uma abordagem metodológica fundamentada em revisão de literatura, com o Google Acadêmico e a plataforma SciELO como principais fontes de pesquisa. Desenvolvida durante o período de setembro de 2023 a janeiro de 2024, com o intuito de investigar minuciosamente a extensa gama de literatura acadêmica sobre tecnologias na educação com foco na gamificação. A pesquisa foi realizada por meio da seleção criteriosa de palavras-chave relevantes, tais como “Gamificação na educação” e “Tecnologia e Educação”.

Esse levantamento resultou numa seleção de artigos científicos relevantes, analisados para complementar e ampliar o entendimento sobre o assunto, apresentando evidências e perspectivas adicionais sobre a gamificação em ambientes educacionais. Assim, proporcionando uma compreensão abrangente dos conceitos, princípios e

aplicações da tecnologia na educação evidenciando a gamificação como recurso tecnológico, ressaltando sua importância para aprimorar constantemente os processos educacionais.

Destacam-se as contribuições de Firmino (2022), Costa *et al.* (2018) e Oliveira e Pimentel (2020), cujos trabalhos foram fundamentais para embasar este estudo. Firmino (2022) enfatiza que a tecnologia, se empregada de maneira adequada, consegue converter o espaço da sala de aula em um ambiente vibrante e participativo, ampliando o envolvimento dos estudantes. O seu texto aborda como as ferramentas tecnológicas podem proporcionar experiências de aprendizagem mais cativantes e colaborativas, promovendo um maior engajamento e interesse por parte dos alunos.

Por outro lado, Costa *et al.* (2018) ampliam a reflexão ao explorar de que forma a integração de jogos educativos pode promover a motivação e o desempenho escolar. Eles destacam que a abordagem divertida dos jogos, com seus obstáculos e recompensas, torna o processo de ensino mais atrativo e auxilia os estudantes a aprimorar capacidades essenciais, como a resolução de desafios e o desenvolvimento do pensamento estratégico. Por fim, Oliveira e Pimentel (2020) contribuem para a discussão ao investigar as potenciais oportunidades de adaptar o ensino por meio da gamificação, possibilitando que cada estudante avance de acordo com sua própria velocidade.

Esses trabalhos, combinados com outros mencionados ao longo do estudo, estabelecem uma fundação firme para entender as diferentes faces da tecnologia na educação e a aplicação da gamificação em contextos escolares. Sendo assim, possível aprofundar o conhecimento acerca dos benefícios e obstáculos ligados tecnologias na educação e disponibilizar uma base sólida para embasar métodos de ensino eficazes.

Adicionalmente, mediante uma abordagem cuidadosa e reflexiva, podemos reconhecer tendências emergentes, lacunas no conhecimento e práticas exemplares que orientam tanto a implementação quanto o aperfeiçoamento contínuo de estratégias de ensino fundamentadas na gestão de qualidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Tecnologias: Fundamentos e Tendências

Desde o surgimento das civilizações, a busca por progresso é uma constante na trajetória humana. Cada período é marcado por descobertas inovadoras que definiram a

narrativa histórica e continuam a influenciar o nosso dia a dia. Avanços como automóveis, luz elétrica, telefones celulares e utensílios domésticos são exemplos de conquistas tecnológicas que se tornaram essenciais, simplificando e aprimorando a rotina das pessoas. Contudo, o avanço tecnológico levanta discussões complexas e polarizadas.

Para alguns críticos, a evolução da tecnologia está ligada à degradação ambiental, ao aumento do isolamento social e à perda de valores éticos. Argumentam que a exploração desenfreada dos recursos naturais e a crescente dependência das tecnologias digitais podem acarretar impactos negativos tanto ambientais quanto sociais.

Por outro lado, muitos consideram o avanço tecnológico como um acontecimento notável no desenvolvimento da humanidade, trazendo consigo várias oportunidades e melhorias na qualidade de vida. De acordo com Peixoto e Araújo (2012), o progresso tecnológico é uma expressão do desenvolvimento humano, abrindo portas para novas possibilidades e facilitando um estilo de vida mais eficaz e confortável. Assim, embora a evolução tecnológica apresente desafios que requerem uma gestão cuidadosa, também oferece benefícios substanciais que não devem ser desconsiderados. O segredo está em equilibrar esses elementos, promovendo um crescimento sustentável e ético que potencie os benefícios da tecnologia ao mesmo tempo em que minimiza os seus impactos negativos (Costa *et al.*, 2018).

A tecnologia ganha um espaço significativo no mundo educacional, estendendo sua influência não apenas ao ensino regular, mas também às instituições de ensino superior e técnico. Essas instituições reconhecem as oportunidades que a tecnologia oferece para agregar valor ao ensino, proporcionando facilidades que transformam a experiência educacional na sala de aula (Oliveira; Pimentel, 2020). A integração de tecnologias avançadas, como plataformas de aprendizado online, ferramentas de colaboração digital e recursos multimídia interativos, tem se mostrado eficaz em aumentar o engajamento dos alunos. Estudos indicam que quanto mais tecnologia uma instituição educacional utiliza, maior é o nível de engajamento dos estudantes. Este aumento no engajamento é particularmente notável entre crianças e jovens, que estão cada vez mais familiarizados com o uso diário da tecnologia (Barbosa; Amaral, 2021).

As novas tecnologias na educação não só chamam a atenção dos estudantes, mas também possibilitam um aprendizado mais personalizado e eficaz (Aguilar; Viana, 2019). Ferramentas como plataformas de ensino online, aplicativos educativos e dispositivos portáteis permitem que os alunos acessem conteúdos a qualquer momento e em qualquer

lugar, promovendo uma educação contínua e flexível. Ademais, a introdução de elementos de jogos e da realidade aumentada são exemplos de inovações que tornam a aprendizagem mais dinâmica e atrativa, motivando os estudantes a se engajarem ativamente no processo de ensino (Alves; Minho; Diniz, 2014).

A utilização da tecnologia nas escolas também proporciona aos estudantes a preparação requerida pelo mercado de trabalho atual, que exige proficiência em competências digitais e a habilidade de se adaptar prontamente às novas ferramentas e abordagens. Firmino (2022) destaca que a integração de recursos tecnológicos na educação não apenas atualiza o sistema educacional, mas também prepara os alunos para os desafios vindouros, capacitando-os com as aptidões essenciais para se destacar em uma economia digital. Assim, a utilização de tecnologia no ambiente escolar é uma tendência em ascensão e essencial, trazendo diversos benefícios tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. Ao adotar tais tecnologias, as instituições de ensino promovem a participação dos alunos, aprimoram a qualidade das aulas e preparam os estudantes para uma era em que as habilidades tecnológicas serão cada vez mais cruciais.

De acordo com Peixoto e Araújo (2012), muitos indivíduos da atualidade são rotulados como nativos digitais por nascerem em uma época em que a tecnologia está presente em todos os aspectos do cotidiano. Esses nativos digitais crescem tendo contato com dispositivos como smart TVs, smartphones com múltiplas funções e brinquedos interativos que emitem sons, se movem e estimulam a interação. Em contrapartida, aqueles que não tiveram a oportunidade de nascer em meio a essas inovações tecnológicas frequentemente enfrentam dificuldades ao tentar incorporar o mundo virtual em suas rotinas diárias. Para essas pessoas, adaptar-se ao ritmo acelerado das mudanças tecnológicas demanda um grande esforço.

Essa divisão é percebida semelhantemente nas instituições de ensino. Escolas que adotam abordagens tradicionais enfrentam desafios ao incorporar novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. A resistência à mudança é particularmente forte entre educadores e gestores educacionais formados em um contexto prévio à era digital. Como apontado por Alves, Minho e Diniz (2014), a transição para um ambiente educacional digital não requer apenas atualizações de infraestrutura, mas também uma mudança de mentalidade por parte dos educadores que ainda se baseiam em paradigmas tradicionais. Assim, a efetiva integração da tecnologia na educação demanda uma abordagem coordenada para capacitar os professores e adaptar os currículos às novas realidades

digitais. Isso implica em investimentos em recursos tecnológicos, formação continuada para os docentes e a elaboração de material didático que explore os benefícios das ferramentas digitais.

3.2. Gamificação e a Educação

As transformações no campo da educação são visíveis, com o ensino tradicional sendo gradualmente substituído por uma abordagem mais inclusiva, livre e receptiva a novas ideias, ferramentas e métodos de ensino. Esse movimento está sendo impulsionado pelo avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que estão levando a educação a se ajustar, evoluir e criar métodos de ensino mais eficazes. As TICs possibilitam integrar recursos digitais nas salas de aula, promovendo um aprendizado mais interativo e acessível (Firmino, 2022).

As aulas online, por exemplo, têm se tornado mais populares entre os estudantes. Antigamente, o ensino à distância enfrentava desafios significativos, como a falta de acesso à tecnologia adequada para muitos alunos. Contudo, com a democratização dos dispositivos móveis e o aumento da conectividade à internet, qualquer pessoa com um celular pode acessar vídeos, sites, plataformas educacionais e até mesmo páginas de ensino. Esse acesso mais abrangente à tecnologia está transformando como o conhecimento é adquirido e compartilhado. A adaptação das instituições de ensino às TICs não só facilita o acesso à educação, mas também favorece a personalização do processo de aprendizado (Oliveira; Pimentel, 2020). As ferramentas digitais permitem que os conteúdos educacionais sejam ajustados para atender às necessidades específicas de cada aluno, tornando assim o aprendizado mais eficiente (Gonçalves et al., 2016).

Entretanto, só colocar um curso online não assegura que o ensino seja de qualidade. Mesmo que a tecnologia seja uma ferramenta poderosa, ela traz consigo desafios, como a inundação de informações que pode distrair os alunos durante pontos cruciais do aprendizado, como a participação em aulas (Souza, 2019). O fácil acesso a várias fontes de informação e distrações online podem prejudicar a concentração e a eficácia da aprendizagem.

Para lidar com esses obstáculos e melhorar a experiência educacional, são constantemente desenvolvidas e integradas novas tecnologias às já existentes. Uma dessas inovações é a gamificação. A gamificação recorre a elementos encontrados em

jogos, como pontuação, níveis, desafios e recompensas, para tornar o processo de aprendizagem mais cativante e motivador (Aguiar; Viana, 2019). Essa abordagem não apenas chama a atenção dos estudantes, mas também estimula uma participação ativa ao incentivá-los a se envolver mais profundamente com o conteúdo (Costa *et al.*, 2018).

Os resultados da aplicação da gamificação na educação têm sido promissores. Ela transforma tarefas convencionais em atividades lúdicas, tornando o aprendizado mais interessante e dinâmico (Oliveira; Pimentel, 2020). Ao incorporar elementos de jogo, os professores conseguem criar um ambiente no qual os alunos se sentem motivados a avançar e superar desafios, fator que pode aumentar significativamente a retenção do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades.

A gamificação consegue auxiliar no desenvolvimento de competências cruciais para o século XXI, tais como a capacidade de resolver problemas, trabalho em equipe e comunicação eficiente. Tais habilidades são fundamentais em um mundo cada vez mais digital e conectado, preparando os estudantes para os desafios que virão. Portanto, inserir a gamificação no contexto educacional não se trata apenas de uma moda passageira, mas sim de uma estratégia pedagógica eficaz para enfrentar os obstáculos do ensino pela internet e potencializar os ganhos trazidos pelas tecnologias digitais (Silva; Bax, 2017). Ao unir estas novas tecnologias com métodos como a gamificação, podemos criar um sistema educativo mais resiliente, envolvente e adaptável às necessidades dos estudantes (Barbosa; Amaral, 2021).

Segundo Souza (2019), a gamificação consiste em incorporar elementos característicos de jogos em situações que normalmente não estão relacionadas a *games* virtuais. Essa estratégia recorre a aspectos do design de jogos, como desafios, objetivos, recompensas e feedback, para motivar os estudantes e incentivar a aprendizagem participativa. Da mesma forma que um jogo propõe desafios ao jogador para alcançar metas específicas, a gamificação desafia os alunos a resolver problemas e vencer obstáculos relacionados ao conteúdo educacional, criando assim um ambiente estimulante e dinâmico (Aguiar; Viana, 2019). Ao se sentirem desafiados na resolução de problemas, os estudantes ficam mais engajados em compreender profundamente o assunto, resultando em um aprendizado mais eficaz e duradouro. A inclusão de elementos de jogos, como pontos, níveis e prêmios, pode motivar os alunos a se dedicarem mais e se envolverem ativamente com os temas apresentados (Gonçalves *et al.*, 2016).

A introdução da gamificação promove uma mudança significativa na dinâmica da sala de aula, impactando profundamente a percepção dos alunos, professores e administradores escolares (Alves; Minho; Diniz, 2014). A linguagem tradicional, baseada em texto e comunicação oral, antes predominante no ambiente educacional, agora é ampliada e por vezes até substituída por abordagens interativas e tecnológicas. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tornam-se parte integrante do processo educacional, criando desafios para os educadores que precisam adaptar suas práticas pedagógicas, porém aumentando a eficiência no ensino.

Os educadores podem encarar um desafio inicial ao se adaptarem às TICs e à gamificação, demandando uma constante atualização de habilidades e técnicas pedagógicas (Silva; Bax, 2017). No entanto, essa transição oferece a oportunidade de tornar o ensino mais dinâmico e personalizado, permitindo que os professores atendam melhor às necessidades individuais dos alunos. Com a integração da gamificação, eles conseguem acompanhar em tempo real o progresso dos alunos, identificar áreas de dificuldade rapidamente e ajustar suas estratégias de ensino com maior eficácia (Souza, 2019).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é a força propulsora do mundo e, para potencializar o seu impacto, é crucial explorar todas as ferramentas disponíveis. A tecnologia consegue unir pessoas, tornar os conteúdos mais acessíveis e nutrir a curiosidade. Neste contexto, é não só válido, mas também necessário incluir métodos que envolvam os alunos e promovam a competição saudável, a curiosidade, a motivação e a busca independente de objetivos educacionais.

Neste estudo, constatou-se que a gamificação vai para lá do mero ato de jogar; consiste em incorporar elementos característicos dos jogos, como desafios, recompensas e feedback imediato, no ambiente educativo. Este método cogita tornar a aprendizagem mais cativante e dinâmica, sem perder o enfoque no desenvolvimento de competências e na absorção de conhecimento. A gamificação revoluciona a experiência educativa ao fomentar um ambiente onde os alunos se sintam motivados a participar ativamente e superar obstáculos, tal como fariam num jogo.

Apesar da vertente lúdica introduzida pela gamificação na educação, o objetivo principal mantém-se concentrado na aprendizagem e no progresso das competências fundamentais. A utilização de técnicas de gamificação pode levar a uma maior retenção de informações, ao mesmo tempo, em que desenvolve habilidades críticas como o pensamento analítico, a resolução de problemas, a colaboração e a comunicação eficaz.

Em síntese, a introdução da gamificação no contexto educativo, em combinação com a formação contínua dos professores e a aplicação de métodos adequados, pode originar um sistema de ensino que seja realmente satisfatório e eficaz para todos os intervenientes. A utilização adequada da gamificação consegue revolucionar o ambiente da sala de aula, tornando o processo de aprendizagem mais envolvente e interativo.

A constante formação dos professores é essencial para o êxito desta abordagem. Educadores bem preparados e atualizados relativamente às novas tecnologias e metodologias pedagógicas conseguem implementar a gamificação eficientemente, ajustando-a às exigências particulares dos seus alunos. Este contínuo aprumo garante que os professores possam explorar todas as potencialidades das ferramentas digitais, concebendo estratégias educativas inovadoras que estimulem o pensamento crítico, a colaboração e a criatividade.

Conclui-se que a integração da gamificação na educação, apoiada por métodos adequados e pela atualização contínua dos docentes, possui o potencial de criar um modelo educacional verdadeiramente satisfatório e impactante. Esta abordagem holística não só incrementa a qualidade do ensino, como também prepara os alunos para os desafios do mundo contemporâneo, incentivando uma aprendizagem significativa e duradoura.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, F. R. F. de.; VIANA, P. L. C. **Uma abordagem para gamificação na educação: aplicação na Escola Estadual Terezinha Bezerra Siqueira**. 2019. 83f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Computação), Universidade Federal Rural da Amazônia, Capitão Poço, 2019. Disponível em: <https://bdta.ufra.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1299/1/Uma%20abordagem%20para%20gamifica%C3%A7%C3%A3o%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20aplica%C3%A7%C3%A3o%20na%20Escola%20estadual%20Terezinha%20Bezerra%20Siqueira..pdf>. Acesso em: 26 set. 2023.

ALVES, L. R. G.; MINHO, M. R. da S.; DINIZ, M. V. C. Gamificação: diálogos com a educação. In: FADEL, Luciane Maria et al. (Org.). **Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural**, 2014, p. 74-97. Disponível em: <http://repositoriosenaiba.fieb.org.br/handle/fieb/667>. Acesso em: 29 set. 2023.

BARBOSA, M. L.; AMARAL, S. F. DO. Aplicativos e gamificação na educação: possibilidades e considerações / applications and gamification in education: possibilities and considerations. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 3, p. 23974–23987, 1 jan. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n3-210>.

COSTA, D. L.; ABRANTES, D.; ALBERT, F.; BACELAR, M. Revisão bibliográfica dos aspectos e métodos componentes da gamificação na educação. **SBC – Proceedings of SBGames**, v. 10, n. 1, p. 6, 2018. Disponível em: <https://sbgames.org/sbgames2018/files/papers/EducacaoFull/188367.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

FIRMINO, E. de S. **Gamificação na educação: uso da mecânica dos jogos no ambiente de aprendizagem**. 2022. 41f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Informática), Instituto Federal do Amapá, Macapá, AP, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ifap.edu.br/jspui/handle/prefix/661>. Acesso em: 03 out. 2023.

GONÇALVES, L.; GIACOMAZZO, G.; RODRIGUES, F.; MACAIA, B. Gamificação na Educação: um modelo conceitual de apoio ao planejamento em uma proposta pedagógica. **Anais do ... Simpósio Brasileiro de Informática na Educação/Anais do Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**, 7 nov. 2016. DOI: <https://doi.org/10.5753/cbie.sbie.2016.1305>.

OLIVEIRA, J. K. C. de.; PIMENTEL, F. S. C. Epistemologias da gamificação na educação: teorias de aprendizagem em evidência. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 236-250, jan. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2020.v29.n57.p236-250>.

PEIXOTO, J.; ARAÚJO, C. H. dos S. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 253–268, 1 mar. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000100016>.

SILVA, F. B.; BAX, M. P. Gamificação na educação online: proposta de modelo para a aprendizagem participativa. **Encontros Bibli**, v. 22, n. 50, p. 144–160, 6 set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2017v22n50p144>.

SOUZA, M. R. DE. Scratch: Gamification na Educação. **CNEC Educação**, v. 2, n. 1, 2019. Disponível em: <http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/cneceducacao/article/view/322/293#>. Acesso em: 19 out. 2023.



Capítulo 13
**O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL E O AMBIENTE E-
LEARNING**

Rose Alves de Oliveira

Glaúcio Simão Alves

Débora Santos de Sousa Longo

Dayse das Dores Silva Ferreira Bogea

Raimundo Cazuzza da Silva Neto

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Marcos Antonio Evangelista

Alba Estevam Batista

Graziela Rosa Lopes Souza

Antonio Fluminhan



O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL E O AMBIENTE E-LEARNING

Rose Alves de Oliveira

Mestranda em Sociologia Política

Universidade Vila Velha

rosealexia@msn.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Débora Santos de Sousa Longo

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

slongo.debora@gmail.com

Dayse das Dores Silva Ferreira Bogea

Graduada em Pedagogia

Faculdade do Maranhão

suedlorena17@gmail.com

Raimundo Cazuzza da Silva Neto

Mestrando em Ensino de Física

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão

profnetocazuza@hotmail.com

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

Alba Estevam Batista

Mestranda em Educação

Funiber

alba.ebatista@gmail.com

Graziela Rosa Lopes Souza

Pedagoga

Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera

Rondonópolis-MT, BRasil

profgrazielalopes@gmail.com

Antonio Fluminhan

Doutor em Genética

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Jaboticabal

Jaboticabal-SP, Brasil

antoniofluminhan@gmail.com

RESUMO

O avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs) transformou o panorama educacional. Entre as inovações mais impactantes está o E-Learning, que se refere à educação mediada por tecnologias digitais. Neste contexto, o papel do gestor educacional é crucial para a implementação, gestão e aperfeiçoamento de ambientes

virtuais de aprendizagem (AVA). O objetivo deste estudo é analisar o papel do gestor educacional na implementação e manutenção de ambiente E-Learning, identificando estratégias e práticas que promovam um ambiente de aprendizado eficaz. Para alcançar os objetivos, foi realizada uma revisão bibliográfica utilizando fontes acadêmicas. As bases de dados Google Acadêmico e SciELO foram as principais ferramentas de busca, permitindo o acesso a artigos, dissertações. Foram selecionados estudos que abordam tanto a teoria quanto a prática da gestão educacional em ambientes E-Learning, analisando suas contribuições para a área. A revisão bibliográfica revelou diversos aspectos importantes sobre o papel do gestor educacional no contexto do E-Learning. Primeiramente, a formação e o desenvolvimento contínuo de competências digitais se destacam como fundamentais. Gestores educacionais precisam estar familiarizados com plataformas de E-Learning, metodologias de ensino online e ferramentas de avaliação digital. Além disso, a liderança e a comunicação eficaz são competências essenciais. Gestores devem conseguir liderar equipes multidisciplinares, engajar professores e alunos, e promover uma cultura de colaboração e inovação. Apesar desses benefícios, também se encontra desafios, como a resistência à mudança por parte de professores e alunos, a necessidade de políticas institucionais claras para o E-Learning.

Palavras-chave: Ambientes virtuais; Ensino-aprendizagem; Gestão; Qualidade de trabalho.

1. INTRODUÇÃO

O E-Learning, ou aprendizado eletrônico, é a inserção de tecnologias digitais no ensino, proporcionando mais flexibilidade e acesso aos estudantes. Esse ambiente virtual de aprendizagem demanda uma transformação significativa das maneiras tradicionais de ensinar, desafiando os educadores e gestores a adquirir novas habilidades (Cunha *et al.*, 2019). Conforme indicado por Garcia (2023), a gestão educacional no contexto do E-Learning requer não só a adoção de recursos tecnológicos, mas também a criação de um espaço que apoie o aprimoramento contínuo das competências digitais dos professores. Assim, o gestor educacional desempenha um papel crucial na concepção, implementação e manutenção de um ambiente virtual de ensino eficiente (Amorim, 2017). Havendo a necessidade de garantir a integração adequada de ferramentas tecnológicas, fomentar uma cultura de inovação e melhoria contínua entre os professores.

Um elemento fundamental da função do gestor educacional em ambientes E-Learning é a gestão da mudança (Barros, 2011). A transição para o E-Learning muitas vezes é recebida com resistência por professores e alunos, que podem se sentir

desconfortáveis ou inseguros diante das novas tecnologias. Diante desse cenário, o gestor deve desempenhar o papel de um agente de transformação, facilitando a transição por meio de programas de capacitação abrangentes, suporte técnico constante e incentivos que fomentem a aceitação e o uso eficaz das tecnologias digitais (Rios, 2011).

De acordo com Souza (2020), a liderança do gestor educacional é crucial para superar obstáculos e promover a integração eficaz das tecnologias digitais no ambiente de aprendizagem. Além disso, é indispensável que o gestor estabeleça diretrizes e procedimentos claros para a utilização do E-Learning, assegurando que todos os envolvidos compreendam suas responsabilidades e saibam como tirar proveito dos recursos disponíveis para otimizar os resultados educacionais (Cunha, *et al.*, 2019).

O êxito do E-Learning está atrelado a uma comunicação efetiva e a um ambiente de colaboração, no qual o líder estimula uma atmosfera propícia à inovação e à evolução constante (Garcia, 2023). Por último, a instauração de um fluxo contínuo de feedback entre professores, estudantes e gestores é crucial para identificar melhorias e para assegurar a sincronia das tecnologias educacionais com as metas pedagógicas.

2. METODOLOGIA

Durante a condução deste estudo, adotou-se uma metodologia fundamentada em revisão bibliográfica, utilizando o Google Acadêmico e a plataforma SciELO como principais fontes de consulta. A pesquisa foi realizada entre novembro de 2023 e junho de 2024, visando investigar detalhadamente a vasta literatura acadêmica relacionada ao papel do gestor e ao ambiente e-learning. Para tal, procedeu-se à cuidadosa seleção de palavras-chave pertinentes, como “funções do gestor”, “uso de ambientes digitais na aprendizagem” e “E-Learning como ferramenta educacional”, assegurando uma cobertura abrangente e precisa do tema.

O levantamento bibliográfico resultou na identificação de uma série de artigos científicos, os quais foram minuciosamente analisados para enriquecer e ampliar a compreensão sobre o tema. Este processo permitiu reunir evidências e perspectivas adicionais sobre o papel do gestor educacional e o ambiente e-learning. A análise criteriosa dos documentos selecionados forneceu uma base sólida para discutir as melhores práticas e estratégias adotadas pelas instituições escolares, bem como os desafios enfrentados na implementação de ambientes e-learning.

Entre as contribuições significativas identificadas, destacam-se os trabalhos de Batista et al. (2017), Garcia (2023) e Rios (2011). O estudo de Batista et al. (2017) explora as funções e responsabilidades dos gestores educacionais na transição para ambientes de aprendizagem digitais, destacando a importância do desenvolvimento de competências digitais e de liderança. Garcia (2023) aprofunda a análise sobre o impacto dos ambientes e-learning na motivação e desempenho dos alunos, ressaltando as estratégias pedagógicas que potencializam a eficácia dessas ferramentas. Por fim, Rios (2011) oferece uma perspectiva histórica sobre a evolução do e-learning, analisando os principais desafios e avanços tecnológicos que moldaram o cenário atual.

Esses estudos, combinados com outros mencionados ao longo do trabalho, contribuíram significativamente para a compreensão das dinâmicas envolvidas no gerenciamento de ambientes e-learning e na implementação eficaz dessas plataformas educacionais. A revisão bibliográfica revelou a necessidade de uma abordagem integrada, que considere tanto as competências técnicas quanto as habilidades de gestão e liderança, para promover um ambiente de aprendizagem digital eficaz e inclusivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) representam um amplo leque de ferramentas tecnológicas essenciais para o tratamento, conservação e partilha de dados (Oliveira & Costa, 2023). Esse conjunto inclui uma diversidade de aparelhos e plataformas, indo desde computadores e internet até dispositivos móveis e redes sociais, exercendo um papel fundamental na modernização de diversos campos, tais como educação, saúde, negócios e comunicação social.

No contexto educacional, as Tecnologias da Informação e Comunicação estão transformando o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando novas e inovadoras maneiras de adquirir conhecimento (Batista et al., 2017). A utilização das TICs possibilita personalizar a aprendizagem, adequando o material educativo às necessidades e ritmos individuais de cada estudante, levando a uma experiência de ensino mais eficiente e cativante (Oliveira & Costa, 2023).

Além disso, as TICs fomentam uma interação dinâmica e constante entre alunos e professores, facilitando a troca de informações e a colaboração, sem se limitar por

fronteiras geográficas. Isso viabiliza a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e adaptáveis, capazes de atender de forma mais precisa às diversas demandas dos alunos. Conforme destacado por Batista et al. (2017), a integração das TICs na educação modifica a tradicional sala de aula em um espaço flexível e interativo, onde os estudantes são encorajados a assumir o controle de seu próprio processo de aprendizagem. Assim, as TICs não apenas modernizam o processo educacional, mas também democratizam o acesso ao conhecimento, preparando os alunos para os desafios e oportunidades da era digital (Oliveira & Costa, 2023).

Outrossim, existem ferramentas como plataformas E-Learning, aplicativos educativos e recursos multimídia que possibilitam a estudantes de diversas regiões e contextos socioeconômicos acessar conteúdos de alta qualidade, frequentemente gratuitamente ou com custos reduzidos (Barros, 2011). Isso é especialmente relevante para comunidades vulneráveis e locais remotos, nos quais o acesso a recursos educacionais convencionais pode ser limitado. As TICs também favorecem a formação contínua e a educação ao longo da vida, permitindo que pessoas atualizem suas competências e conhecimentos consoante as exigências sempre mutáveis do mercado de trabalho (Batista et al., 2017).

Conforme destacado por Oliveira & Costa (2023), a inclusão das TICs no ambiente educacional não apenas favorece a equidade no acesso ao saber, mas também prepara os estudantes para um futuro no qual a alfabetização digital será fundamental. Assim, as Tecnologias de Informação e Comunicação surgem como instrumentos essenciais na edificação de uma sociedade mais justa e equitativa, garantindo a democratização do acesso ao conhecimento e às oportunidades de aprendizagem (Garcia, 2023).

3.2. Fatores Críticos de Sucesso (FCS) na adoção do E-Learning no ambiente educacional

Os professores e outros profissionais relacionados com a educação são os primeiros a aceitar e integrar as TICs no seu próprio contexto pedagógico ou simplesmente a rejeitá-las. Com isso, a pouca compreensão de como esses profissionais percebem o E-Learning pode explicar por que as TICs ainda encontram barreiras para serem implementadas (Alrasheedi; Capretz, 2015; Jung, 2015).

Muitos pesquisadores tendem a planejar as suas pesquisas com foco nas

capacidades técnicas dos aplicativos e dos dispositivos eletrônicos empregados. No entanto, a aceitação e posterior adoção do E-Learning dependem totalmente da interação entre humanos e máquinas (Alrasheedi; Capretz, 2015). Ou seja, investigar os fatores de sucesso relativos à capacidade dos dispositivos e aplicações móveis faz parte do esforço, mas não abrange todas as informações necessárias para compreender e, então, implementar com sucesso a aprendizagem por E-Learning no ambiente educacional.

Nesse sentido, Fluminhan et al. (2021) investigaram quais fatores críticos de sucesso (FCS), na visão de professores, alunos e gestores educacionais, influenciam a implementação da aprendizagem por E-Learning. Segundo os autores, um total de 19 FCS foram citados em 14 publicações selecionadas para o estudo e consideradas relevantes para o sucesso da aprendizagem com o emprego de metodologias de E-Learning. O FCS que mais se destacou nas publicações selecionadas foi “assimilação de currículo” (encontrado em 50% das publicações), seguido de “conteúdo” (encontrado em 33,3%) e “motivação” (presente em 33,3% dos relatos). Estes resultados mostram que estes fatores influenciam decisivamente a percepção de sucesso dos usuários na escolha de uma plataforma de E-Learning. Os resultados obtidos neste estudo vão ao encontro dos achados revelados por Alrasheedi e Capretz (2015). Em ambos os estudos, o quesito “conteúdo” foi avaliado como um FCS importante e os fatores relacionados à “competência técnica” foram considerados criticamente sem importância na escolha dos usuários para decidir por uma plataforma de E-Learning. Da mesma forma, fatores como a “apropriação” e o “desenvolvimento da comunidade de alunos” foram considerados FCSs significativos em ambos os estudos.

O desenvolvimento de novas tecnologias nos últimos anos impulsionou oportunidades incríveis para o avanço da aprendizagem por E-Learning nos ambientes educacionais. Estudos realizados por Zou e Li (2015) e Tayan (2017) concordam que o impressionante desenvolvimento de dispositivos portáteis equipados com tecnologia Wi-Fi tem aberto caminho para um novo modelo de ensino e aprendizagem em diferentes países. Rau, Gao e Wu (2008) argumentam que o crescimento sem precedentes do interesse dos dispositivos móveis para fins educativos pode residir no fato de os computadores, maioritariamente aplicáveis a domínios fixos e formais, não satisfazem as necessidades de professores e alunos. Consequentemente, à medida que as tecnologias móveis e ubíquas evoluem para múltiplas funcionalidades mais desenvolvidas, a aquisição de conhecimento será beneficiada com cada vez mais oportunidades de aprendizagem,

tanto em ambientes formais como informais (Kukulska-Hulme & Sharples, 2015). No estudo realizado por Jung (2015), que examinou comportamentos de professores que explicam as suas razões para escolherem adotar o E-Learning na sua prática docente, os resultados revelaram que todas as variáveis estudadas empiricamente (“conectividade instantânea”, “compatibilidade”, “interação”, “enriquecimento de conteúdo” e “autoeficácia informática”) forneceram evidências de efeitos positivos na percepção da utilidade da E-Learning pelos professores. Segundo o autor, é crucial que os investigadores dediquem mais estudos para investigar o que motiva estas pessoas a abraçar a tecnologia tanto em ambientes de aprendizagem formal como informal.

3.3. O Papel do Gestor na Integração de Ambientes E-Learning

A mudança para um ambiente E-Learning requer que os gestores educacionais desempenhem um papel ativo e estratégico ao integrar as tecnologias digitais no ensino. É essencial escolher e implementar as ferramentas tecnológicas eficazmente, atendendo às necessidades pedagógicas e aos objetivos da instituição (Cunha et al., 2019). Os gestores não só têm que selecionar as plataformas e softwares mais apropriados, mas também garantir que a infraestrutura tecnológica seja sólida e acessível, oferecendo suporte contínuo aos professores.

É crucial assegurar que todos os utilizadores, desde professores a alunos, tenham acesso justo aos recursos tecnológicos e recebam a devida formação para tirar o melhor partido destes (Batista et al., 2017). O papel do gestor educativo passa por facilitar a integração da tecnologia, criando um ambiente de aprendizagem onde os recursos digitais sejam utilizados de forma eficaz e harmoniosa. Para tal, é fundamental implementar programas regulares e completos de formação que habilitem os professores a explorar todas as potencialidades das ferramentas digitais e a incorporá-las nas suas práticas pedagógicas (Oliveira & Costa, 2023). Ademais, é essencial estabelecer políticas claras e bem definidas sobre o uso das tecnologias, orientando tanto docentes como alunos em relação às melhores práticas e expectativas nesse campo (Rios, 2011).

Como destaca Amorim (2017), a liderança do gestor educacional é fundamental na criação de um ecossistema tecnológico inclusivo e eficiente. Esse líder deve promover um ambiente onde todos os participantes se sintam capacitados e apoiados, não apenas no uso das ferramentas tecnológicas, mas também na adaptação às novas metodologias de

ensino e aprendizagem que essas ferramentas possibilitam (Garcia, 2023). O gestor deve incentivar a colaboração e a troca de experiências entre docentes e alunos, criando uma comunidade de aprendizagem dinâmica e interativa (Souza, 2020).

Segundo Rios (2011), o trabalho do diretor escolar vai para lá da mera gestão de recursos tecnológicos, assumindo-se como um agente de mudança capaz de construir um ambiente educativo onde a tecnologia não só complementa, mas também enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Este desafio requer uma abordagem estratégica e um compromisso constante com a inovação no ensino. O gestor deve fomentar um contexto em que as ferramentas digitais sejam parte integrante das práticas educativas, promovendo métodos ativos que envolvam os alunos e desenvolvam competências cruciais para o século XXI (Souza, 2020).

A utilização de tecnologias digitais deve ser orientada no sentido de promover uma educação de elevada qualidade, inclusiva e equitativa, garantindo a todos os estudantes, independentemente das suas circunstâncias socioeconômicas, a possibilidade de aprender e florescer (Cunha et al., 2019). Além disso, o desenvolvimento de um ambiente educativo avançado em termos tecnológicos implica, igualmente, a formação contínua dos professores, um suporte técnico eficaz e a definição de políticas claras que orientem o uso responsável e ético das tecnologias. Deste modo, o coordenador educacional garante que a tecnologia se transforma num poderoso meio de revolucionar a educação, facilitando a inovação e fomentando um ambiente de aprendizagem dinâmico e inclusivo (Amorim, 2017).

Para uma gestão eficiente de ambientes E-Learning, é crucial adotar uma abordagem constante de avaliação e aperfeiçoamento que vai além da mera implementação das tecnologias (Rios, 2011). Os administradores devem criar métodos robustos para monitorizar e avaliar o impacto dessas tecnologias no processo educativo, certificando-se de que estas contribuem efetivamente para os objetivos definidos (Barros, 2011). Isto requer a recolha contínua de feedback não só dos professores, mas também dos alunos, cujas vivências e percepções desempenham um papel fundamental no melhoramento das práticas digitais. Assim, a análise detalhada dos dados do uso das plataformas é crucial para perceber como as ferramentas estão sendo utilizadas e quais áreas podem ser otimizadas (Batista et al., 2017).

Esta análise não se resume apenas à frequência de acesso ou ao número de interações, mas também deve considerar a qualidade do envolvimento e o impacto no

percurso de aprendizagem dos estudantes (Garcia, 2023).

O acompanhamento dos resultados educacionais desempenha um papel crucial nesse cenário. Gestores precisam acompanhar de perto métricas de desempenho acadêmico, taxas de retenção de alunos e sucesso acadêmico, estabelecendo conexões com a utilização de tecnologias digitais (Rios, 2011). Por meio dessa análise, é possível identificar áreas de sucesso e desafios, fornecendo subsídios para a tomada de decisões embasadas em evidências a fim de ajustar estratégias e ferramentas utilizadas. É essencial que essa avaliação seja vista como um processo em constante evolução e integrada à melhoria contínua das práticas educacionais. Dessa forma, as estratégias de ensino-aprendizagem poderão evoluir e se adaptar às necessidades emergentes, proporcionando uma experiência educacional mais alinhada com as expectativas e demandas dos alunos e o contexto atual (Barros, 2011).

Atualmente, a sociedade demanda que um indivíduo possua um conjunto de habilidades socioemocionais bem desenvolvidas para obter sucesso e ser capaz de enfrentar os desafios complexos do crescimento e desenvolvimento, tanto no ambiente escolar quanto posteriormente no mercado de trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado, é indiscutível a importância fundamental do gestor educacional nos ambientes virtuais de aprendizagem, sendo um elemento essencial para o êxito e efetividade dessas propostas educacionais inovadoras. Ao longo deste texto, foram abordadas as diversas faces da atuação dos gestores, desde a cuidadosa escolha e implementação de tecnologias até a hábil administração de mudanças e a promoção de uma cultura de inovação educativa.

Dessa forma, é crucial que os gestores não apenas dominem as ferramentas tecnológicas disponíveis, mas também tenham um profundo entendimento das demandas pedagógicas específicas de suas instituições e das comunidades educativas que atendem. Isso implica em uma análise minuciosa das características singulares de cada ambiente educacional, considerando elemento como o perfil dos estudantes, os objetivos educativos, as restrições de infraestrutura e as particularidades do contexto socioeconômico e cultural.

É notório que a habilidade dos gestores em unir uma visão estratégica alinhada

com os valores e metas institucionais, juntamente com uma compreensão completa das necessidades educacionais, é fundamental para o sucesso das iniciativas de E-Learning. Em um ambiente em constante evolução, onde a tecnologia desempenha um papel cada vez mais central na educação, os gestores têm um papel chave como agentes de transformação e fomentadores de inovação. Escolhendo, implementando as melhores ferramentas tecnológicas e assegurar que essas ferramentas sejam integradas de forma eficiente e significativa nas práticas de ensino.

REFERÊNCIAS

- ALRASHEEDI, M.; CAPRETZ, L.F. Determination of critical success factors affecting mobile learning: a meta analysis approach. **Turkish Online Journal of Educational Technology**, v.14, n.2, p.41-51, 2015. Disponível em: <https://arxiv.org/pdf/1801.04288> Acesso em: 07. Nov.2024.
- AMORIM, A. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. **Revista lusófona de Educação**, (35), 67-82, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/349/34951149005.pdf>. Acesso em: 05 maio 2024.
- BARROS, D. M. V. (2011). Estilo de aprendizagem colaborativo para o e-learning. **Revista Linhas**, 12(2), 31-43, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2402>. Acesso em: 07 maio 2024.
- BATISTA, A. S.; PIRES, Â.; BRITO, E.; RODRIGUES, F. O uso das TIC como uma ferramenta facilitadora da aprendizagem. **Revista De Estudios E Investigación En Psicología Y Educación**, (13), 105-109, 2017. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.13.2502>.
- CUNHA, D. DE O. DA.; OLIVEIRA, F. L. DE.; BEZERRA, L. F.; JÚNIOR, E. S.; GONÇALVES, C. P. O uso do e-learning como ferramenta de ensino e aprendizagem. **Revista De Tecnologia Aplicada**, 8(3), 41-53, 2019. Disponível em: <https://www.cc.faccamp.br/ojs-2.4.8-2/index.php/RTA/article/view/1390>. Acesso em: 02 maio 2024.
- FLUMINHAN, C.S.S.; FLUMINHAN JR., A.; SCHLUNZEN, E.T.M.; SCHLUNZEN JR., K. Mlearning in a mobile world: an analysis of the scientific production of mlearning in the context of language education. **Acta Scientiarum Education**, v.43, n.1, p. E50112, 2021. Disponível em: Acesso em: 07.nov.2024.
- GARCIA, J. E. Ferramentas de e-learning no contexto ensino-aprendizagem. **RISTI - Revista Ibérica de Sistemas E Tecnologias de Informação**, (48), 1-4, 2023. DOI: <https://doi.org/10.17013/risti.48.1-4>.

JUNG, H.J. Fostering an English teaching environment: factors influencing English as a foreign language teachers' adoption of mobile learning. *Informatics in Education*, v.14, n.2, p.219-241, 2015. DOI: <https://doi.org/10.15388/infedu.2015.13>. Disponível em: <https://infedu.vu.lt/journal/INFEDU/article/392/info>. Acesso em: 07.nov.2024.

KUKULSKA-HULME, A.; SHARPLES, M. Waypoints along learning journeys in a mobile world. In W. Ng & T.M. Cummings (Eds), *Sustaining mobile learning: theory, research and practice* (p. 43-56). New York: Routledge, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283124548_Waypoints_along_learning_journeys_in_a_mobile_world. Acesso em: 07.nov.2014

OLIVEIRA, I. DA S.; COSTA, J. B. DA. As TICs como instrumentos dinamizadores nos processos de ensino e aprendizagem. **Rebena - Revista Brasileira De Ensino E Aprendizagem**, 5, 269-282, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/92>. Acesso em: 10 maio 2024.

RAU, P.L.P.; GAO, Q.; WU, L.M. Using mobile communication technology in high school education: Motivation, pressure and learning performance. **Computers and Education**, v. 50, n. 1, p. 1-22, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.03.008>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131506000601>. Acesso em: 07.nov.2024.

RIOS, M. C. O gestor escolar e as novas tecnologias. **Educação em Foco (Amparo)**, 1(10), 2011. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/9gest_tec.pdf. Acesso em: 05 maio 2024.

SOUZA, M. I. M. DE. O fazer do gestor escolar: desafios e possibilidades de sua atuação profissional, enquanto facilitador do processo de ensino-aprendizagem. **Research, Society and Development**, 9(7), e335973900-e335973900, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.3900>.

TAYAN, B.M. Students and Teachers' Perceptions into the Viability of Mobile Technology Implementation to Support Language Learning for First Year Business Students in a Middle Eastern University. **International Journal of Education & Literacy Studies**, v. 5, n. 2, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.5n.2p.74>. Disponível em: <https://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/3410>. Acesso em: 07.nov.2024.

ZOU, B.; LI, J. Exploring mobile apps for English language teaching and learning. In F. Helm; L. Bradley; M. Guarda; S. Thouesny (Eds.). **Critical Call - Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference**, Padova, Italy. p.564-568, IE: Research-publishing.net, 2015.



Capítulo 14
LUDICIDADE COMO RECURSO METODOLÓGICO NA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Heloisa Barboza Gregório

Glaúcio Simão Alves

Dinedso Firmino da Fonseca

Gleiciany de Souza Bello Pimentel

José Nilton de Araújo Gonçalves

Davi Milan

Tainara de Sousa Soares

Adriano Ricardo de Campos

Marilene Santana de Almeida

Silvanda Santana de Almeida

Marcos Antonio Evangelista

Emanuel de Jesus Cardoso Negrão

Antonio Fluminhan



LUDICIDADE COMO RECURSO METODOLÓGICO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Heloisa Barboza Gregório

Graduação em Medicina veterinária

Universidade do Oeste Paulista

helogregorio4@hotmail.com

Glaúcio Simão Alves

Graduação em Ciências Biológicas

Universidade Cruzeiro do Sul

prof.glaucioalves@gmail.com

Dinedso Firmino da Fonseca

Graduando em Ciências Biológicas

UNINTER

biologo.dinedso@outlook.com

Gleiciany de Souza Bello Pimentel

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

MUST University

gleicysouza60@gmail.com

José Nilton de Araújo Gonçalves

Mestrando em Zoologia

Universidade Federal do Mato grosso

josenilton.ifpi@hotmail.com

Davi Milan

Mestrando em Educação

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Marília

Quintana-SP, Brasil

davimilan145@gmail.com

Tainara de Sousa Soares

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG, CFP, UAL)

Cajazeiras-PB, Brasil

tainaradesousasoares@gmail.com

Adriano Ricardo de Campos

UNIRIOS Paulo - Afonso

Paulo Afonso-BA, Brasil

adrianorc@hotmail.com

Marilene Santana de Almeida

Pedagogia

Fael (Faculdade educacional da Lapa

Rondonópolis-MT, Brasil

marileneufmt@hotmail.com

Silvanda Santana de Almeida

Pedagogia

Unopar

Rondonópolis-MT, Brasil

silvandas@gmail.com

Marcos Antonio Evangelista

Doutor em educação

Universidade Federal de Alagoas- Ufal

Manaus-AM, Brasil

marcosevangelista500@hotmail.com

Emanuel de Jesus Cardoso Negrão

Licenciatura plena em Matemática

UFPA

Parauapebas-Pará, Brasil

emanuel-negrao2011@hotmail.com

Antonio Fluminhan

Doutor em Genética

Universidade Estadual Paulista (UNESP) - câmpus de Jaboticabal

Jaboticabal-SP, Brasil

antoniofluminhan@gmail.com

RESUMO

A Educação Ambiental (EA) tem se mostrado uma área essencial para a formação de cidadãos conscientes e engajados na preservação do meio ambiente. Entre os diversos métodos e abordagens utilizadas, a ludicidade surge como um recurso metodológico eficaz para facilitar a aprendizagem e sensibilização ambiental. A ludicidade, que envolve o uso de jogos, brincadeiras e atividades interativas, pode proporcionar um ambiente de aprendizagem mais envolvente e significativo, promovendo uma maior conexão emocional e intelectual com os temas ambientais. Neste contexto, o objetivo deste estudo é explorar como a ludicidade pode ser utilizada como um recurso metodológico na educação ambiental, destacando sua eficácia e os benefícios. A metodologia adotada foi qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica. Foram consultados e utilizados como base teórica os estudos de Silva (2019), Muline *et al.* (2013) e Sobral (2014), que contribuíram significativamente para o desenvolvimento e embasamento deste trabalho. A ludicidade, quando utilizada como recurso metodológico na educação ambiental, se revela uma ferramenta promissora ao facilitar o engajamento com as práticas discutidas em sala de aula, mas também possibilita desenvolver uma aprendizagem significativa. Ao abordar EA mediante jogos e brincadeiras, os alunos podem vivenciar situações que os incentivem a refletir sobre suas ações e a desenvolver práticas sustentáveis no cotidiano. A interação e a cooperação promovidas por atividades lúdicas também fortalecem o senso de comunidade e a responsabilidade coletiva pela preservação do meio ambiente.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Lúdico; Recurso didático.

1. INTRODUÇÃO

A ludicidade, que consiste em inserir elementos lúdicos e recreativos no processo de ensino e aprendizagem, destaca-se como uma valiosa ferramenta metodológica na Educação Ambiental (Klein; Locatelli; Zoch, 2019). Este campo de atuação, cujo propósito é conscientizar e fomentar o respeito pelo meio ambiente, enfrenta o desafio contínuo de tornar assuntos complexos e abstratos acessíveis e cativantes para estudantes de todas as faixas etárias (Silva, 2019). A inclusão de atividades como jogos, brincadeiras, dramatizações e práticas criativas não só facilita a compreensão de conceitos ambientais, mas também torna a aprendizagem uma experiência dinâmica e motivadora.

A Educação Ambiental é uma prática educativa que visa sensibilizar e conscientizar os indivíduos sobre a importância da preservação do meio ambiente, promovendo atitudes e comportamentos sustentáveis (Almeida, 2014). Esta abordagem vai além da simples inserção de conteúdos ambientais nos currículos escolares, visto que, esta abrange a implementação de projetos ecológicos, a participação ativa em campanhas, por exemplo e a promoção de iniciativas comunitárias de conservação ambiental (Mendes; Catelli, 2020).

Ao integrar a ludicidade na Educação Ambiental é permitida uma abordagem de temáticas consideradas complexas de forma prática e envolvente (Silva, 2019). Jogos educativos podem simular ecossistemas, mostrando interações entre espécies e o impacto das atividades humanas (Laércio; Fonseca, 2022). Oficinas criativas, utilizando materiais recicláveis, não apenas ensinam sobre reciclagem, mas também estimulam a criatividade e o pensamento crítico. Dramatizações e peças de teatro sobre questões ambientais permitem que os alunos explorem essas temáticas de maneira emocional e empática, fortalecendo a conexão com os conteúdos abordados.

Além disso, a ludicidade promove o engajamento ativo dos alunos, incentivando a participação, a cooperação e o trabalho em equipe. Este engajamento é essencial para o desenvolvimento de uma consciência ambiental sólida, que se traduz em ações concretas em prol da sustentabilidade (Souza, 2018). A aprendizagem lúdica é marcada por ser significativa e duradoura, pois experiências positivas tendem a ser lembradas com mais facilidade e impacto.

Portanto, a utilização da ludicidade como recurso metodológico na Educação Ambiental não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também forma cidadãos

mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios ambientais do presente e do futuro (Santos; Cavalcante, 2019). Através de práticas educativas que aliam diversão e conhecimento, criamos um caminho mais eficaz e prazeroso para a construção de um mundo sustentável.

2. METODOLOGIA

Durante a execução deste estudo, foi adotada uma abordagem metodológica fundamentada em revisão de literatura, com o Google Acadêmico e a plataforma SciELO como principais fontes de pesquisa. Desenvolvida durante o período de setembro de 2023 a janeiro de 2024, com o intuito de investigar minuciosamente a extensa gama de literatura acadêmica sobre ludicidade e educação ambiental. A pesquisa foi realizada por meio da seleção criteriosa de palavras-chave relevantes, tais como “Lúdico e meio ambiente” e “Educação ambiental e ludicidade”.

Esse levantamento resultou numa seleção de artigos científicos relevantes, analisados para complementar e ampliar o entendimento sobre o assunto, apresentando evidências e perspectivas adicionais sobre o uso do lúdico na educação ambiental. Assim, proporcionando uma compreensão abrangente dos conceitos, princípios e aplicações na educação ambiental, evidenciando a ludicidade como recurso didático, ressaltando sua importância para aprimorar constantemente os processos educacionais.

Destacam-se as contribuições de Silva (2019), que explorou o impacto das atividades lúdicas na sensibilização ambiental dos alunos; Muline et al. (2013), que discutiram metodologias inovadoras para a integração da ludicidade no currículo de educação ambiental; e Sobral (2014), cujo trabalho apresentou evidências empíricas sobre a eficácia das práticas lúdicas na promoção de atitudes e comportamentos ambientalmente responsáveis. Esses estudos foram fundamentais para embasar este trabalho, fornecendo uma estrutura teórica e prática robusta para a aplicação da ludicidade como um recurso didático essencial na educação ambiental.

Esses trabalhos, combinados com outros mencionados ao longo do estudo, estabelecem uma fundação firme para entender as diferentes faces da ludicidade na educação ambiental. Sendo assim, possível aprofundar o conhecimento acerca dos benefícios e obstáculos ligados ao uso do lúdico no ensino e disponibilizar uma base sólida

para embasar métodos de ensino eficazes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Importância Pedagógica da Educação Ambiental

Desde o surgimento das civilizações, a busca por progresso tem sido uma constante na trajetória humana. Cada período histórico é marcado por descobertas inovadoras que moldaram e continuam a influenciar nosso cotidiano (Santos; Cavalcante, 2019). Avanços como automóveis, luz elétrica, telefones celulares e utensílios domésticos são exemplos de conquistas tecnológicas que se tornaram essenciais, simplificando e aprimorando a rotina das pessoas. Contudo, o avanço tecnológico também levanta discussões complexas e polarizadas, especialmente no que diz respeito ao impacto ambiental e à sustentabilidade (Sobral, 2014).

No contexto educacional atual, a Educação Ambiental desempenha um papel fundamental na formação de indivíduos conscientes, críticos e responsáveis (Polli; Signorini, 2013). Sua relevância pedagógica vai além da simples transmissão de informações sobre o meio ambiente; ela busca promover atitudes sustentáveis que visem à preservação dos recursos naturais e ao bem-estar de todas as formas de vida no planeta (Klein; Locatelli; Zoch, 2019). Assim, a Educação Ambiental é crucial para a formação de cidadãos informados e preparados para enfrentar os desafios do século XXI.

Um dos principais objetivos da Educação Ambiental é proporcionar o entendimento dos processos ecológicos e das interações entre os seres vivos e o ambiente (Almeida, 2014). Isso inclui despertar a consciência para questões ambientais globais, como as mudanças climáticas, a perda de biodiversidade, a poluição e a gestão sustentável dos recursos naturais (Sobral, 2014). Ao abordar esses temas, a Educação Ambiental incentiva os estudantes a refletirem sobre o impacto de suas ações e a adotarem uma postura crítica diante de práticas insustentáveis (Brito; Moraes; Machado, 2019).

Sob uma perspectiva pedagógica, a Educação Ambiental oferece uma abordagem interdisciplinar que enriquece o currículo escolar (Laércio; Fonseca, 2022). Ela integra conhecimentos de diversas áreas, como biologia, química, geografia, ciências sociais e até mesmo artes, proporcionando uma aprendizagem mais abrangente e contextualizada (Souza, 2018). Essa natureza multidisciplinar auxilia os estudantes a compreenderem a complexidade das questões ambientais e a desenvolverem uma visão integrada do mundo

(Polli; Signorini, 2013).

Além disso, a Educação Ambiental promove o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas (Brito; Moraes; Machado, 2016). Ao enfrentar desafios ambientais, os alunos são estimulados a pensar de maneira inovadora e a buscar soluções práticas e eficientes (Muline; Gomes; Amado; Campos, 2013). Esse processo de resolução de problemas contribui para a formação de indivíduos mais preparados para lidar com as incertezas e complexidades do mundo moderno (Klein; Locatelli; Zoch, 2019).

A Educação Ambiental também desempenha um papel vital na promoção da ética ambiental (Brito; Moraes; Machado, 2016). Discutindo valores como respeito, solidariedade, justiça e responsabilidade, ela fomenta uma cultura de cuidado e respeito pelo meio ambiente (Santos; Cavalcante, 2019). Isso é essencial para a construção de sociedades mais justas e equitativas, onde os recursos naturais são utilizados de maneira consciente e sustentável, beneficiando tanto as gerações presentes quanto as futuras.

Por fim, a Educação Ambiental contribui para a criação de um ambiente escolar mais saudável e sustentável (Laércio; Fonseca, 2022). Práticas como a gestão adequada de resíduos, o uso eficiente da energia e a preservação de áreas verdes são incentivadas e valorizadas, melhorando a qualidade de vida de alunos e professores e servindo como exemplo prático de sustentabilidade para a comunidade (Sobral, 2014).

3.2. Ludicidade e Educação Ambiental

A ludicidade na educação ambiental se destaca como uma abordagem altamente eficaz para envolver os alunos e promover uma aprendizagem genuinamente significativa (Almeida, 2014). Ao incorporar elementos lúdicos, como jogos, atividades práticas e experimentos interativos, os educadores transformam a jornada de aprendizagem em algo mais cativante e acessível (Brito; Moraes; Machado, 2016).

A utilização de atividades lúdicas no ambiente educacional vai além do mero entretenimento; configura-se como uma estratégia pedagógica que desperta e sustenta o interesse e a curiosidade dos estudantes (Souza, 2018). Por exemplo, os jogos educativos podem simplificar a compreensão de conceitos científicos, proporcionando aos alunos a oportunidade de aprender de forma divertida (Almeida, 2014). Esses jogos são desenvolvidos para reforçar o conteúdo programático, desafiando os estudantes a aplicar o conhecimento de maneira prática e inovadora (Klein; Locatelli.; Zoch, 2019).

Dessa forma, a utilização de aspectos lúdicos no ensino da educação ambiental facilita a personalização da aprendizagem (Silva, 2019). Diversos estudantes aprendem de maneiras únicas, e as estratégias lúdicas fornecem diversas formas de explorar o conteúdo científico (Laércio; Fonseca, 2022). Alguns alunos podem se sentir mais engajados com jogos digitais interativos, que oferecem feedback imediato e um ambiente de aprendizagem adaptativo. Esses jogos podem incluir simulações de ecossistemas, onde os alunos tomam decisões e observam as consequências de suas ações, aprendendo sobre interdependência e sustentabilidade de maneira envolvente e imersiva (Mendes.; Catelli, 2022).

Outros alunos podem preferir atividades práticas ou experimentos em laboratório, onde podem ver os conceitos em ação (Santos; Cavalcante, 2019). Por exemplo, montar um terrário ou realizar experimentos com plantas pode ajudar a solidificar a compreensão sobre ciclos naturais, fotossíntese e a importância da biodiversidade. A manipulação direta dos materiais e a observação de resultados concretos tornam o aprendizado mais tangível e memorável.

Além disso, a ludicidade pode ser incorporada em projetos de aprendizagem baseados em problemas, onde os alunos trabalham em equipe para resolver desafios ambientais reais (Polli; Signorini, 2013). Esse método não só ensina os conceitos científicos, mas também desenvolve habilidades sociais e de colaboração, essenciais para a cidadania ativa e responsável (Sobral, 2014). Os alunos aprendem a negociar, a compartilhar ideias e a respeitar diferentes pontos de vista, construindo juntos, soluções criativas e sustentáveis.

Essa variedade de abordagens possibilita que os professores atendam às necessidades individuais dos alunos, promovendo uma maior inclusão na sala de aula (Brito; Moraes; Machado, 2016). Ao oferecer múltiplas formas de engajamento, os educadores podem alcançar alunos com diferentes estilos de aprendizagem, tornando o ensino mais equitativo e eficaz (Mendes; Catelli, 2020) . Estudantes que talvez não se destacassem em um ambiente de ensino tradicional podem encontrar nas atividades lúdicas uma forma de brilhar e de demonstrar seu entendimento de maneiras únicas.

3.3. Educação Ambiental em espaços extraescolares

É fato que o contato com a natureza proposto pelas metodologias de Educação

Ambiental colaboram para a reflexão sobre a importância do trabalho dos educadores no sentido de proporcionar aos estudantes experiências empíricas educacionais relacionadas à preservação ambiental. Metodologias no âmbito educacional já vêm adequando este aspecto lúdico do aprendizado, como é o caso dos projetos de hortas escolares, adoção de jardins e canteiros verticais ou horizontais em espaços públicos, e outros métodos que envolvem o estudante em um senso de responsabilidade e de dever para com o meio ambiente (Souza; Lima; Fluminhan, 2015). Os autores ressaltam que através de propostas extraescolares e ações alternativas às usualmente empregadas no currículo formal das escolas, a Educação Ambiental pode se concretizar em outros espaços e atividades externas às salas de aulas, com o apoio de outros atores que não os educadores vinculados aos cursos da própria instituição ou de outras instituições da comunidade.

Neste contexto, as coleções e acervos museológicos apresentam grande liberdade na seleção e organização de conteúdos e metodologias, possibilitando uma ampliação da contextualização transdisciplinar dos assuntos abordados nas exposições (Santos, 2006), contribuindo diretamente com a Educação Ambiental em espaços não escolares. A visita a um museu de Ciências Naturais propõe a interação entre o público visitante e o patrimônio exposto, considerando o seu contexto histórico e o seu processo de criação. Trata-se, portanto, do trabalho de sensibilização em relação às questões ambientais (Souza; Fluminhan, 2015). Ressalta-se que as características das suas exposições, sejam elas permanentes ou itinerantes, tendem a ultrapassar o conceito de interdisciplinaridade. Assim, o conteúdo das coleções de um museu ou acervo educacional se constitui articulando elementos que passam entre, além e através das diferentes disciplinas curriculares.

Os museus e acervos educacionais são notoriamente reconhecidos por provocarem a curiosidade dos visitantes. Esses espaços oferecem a oportunidade de suprir, ao menos em parte, algumas das carências da escola como a falta de laboratórios, recursos audiovisuais, entre outros, conhecidos por estimular o aprendizado (Vieira; Bianconi; Dias, 2005). Além de armazenarem fontes de informação, esses espaços também possibilitam a interação do visitante com os objetos expostos, contribuindo com o processo de aprendizagem ao oferecer novas opções de ensino (Santos, 2006). Conforme o autor, ao se referir à conservação ambiental, o papel dos museus e acervos educacionais consiste, em grande parte, na realização da comunicação das informações existentes em suas coleções através de exposições e atividades educacionais.

Desta forma, as experiências lúdicas entre os visitantes e as coleções museológicas em Ciências Naturais buscam contribuir para o aprendizado e a compreensão das questões ambientais para além de suas dimensões biológicas, químicas e/ou físicas, mas também para a formação de uma consciência ambiental e o pleno exercício da cidadania. Ao trabalhar com a transformação dos valores culturais em espaços externos às salas de aulas, as coleções e acervos museológicas contribuem para a preservação e para a gestão dos recursos naturais, e para que se possa, a longo prazo, promover mudanças significativas de pensamento no que se refere ao relacionamento entre os seres humanos e a natureza.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é a força propulsora do mundo e, para potencializar o seu impacto, é crucial explorar todas as ferramentas disponíveis. A tecnologia consegue unir pessoas, tornar os conteúdos mais acessíveis e nutrir a curiosidade. Neste contexto, é não só válido, mas também necessário incluir métodos que envolvam os alunos e promovam a competição saudável, a curiosidade, a motivação e a busca independente de objetivos educacionais.

A ludicidade, quando integra jogos, práticas e experimentos interativos, modifica o ambiente educacional para torná-lo mais dinâmico e instigante. Essa mudança é particularmente marcante na educação ambiental, que requer a compreensão dos processos ecológicos e das interações entre os seres vivos e o meio ambiente. Por meio de atividades lúdicas, os estudantes podem observar, experimentar e analisar questões ambientais de forma prática e concreta, resultando em uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

Adicionalmente, a aplicação de métodos lúdicos promove a individualização do ensino, considerando os diferentes estilos de aprendizado dos alunos. Ao disponibilizar uma diversidade de abordagens, como jogos digitais, atividades ao ar livre e projetos colaborativos, os educadores conseguem envolver todos os estudantes, respeitando suas preferências e necessidades únicas.

Um ponto importante a considerar é o impacto do aspecto lúdico na promoção de competências críticas e criativas. Ao enfrentar desafios ambientais por meio de jogos e atividades práticas, os alunos são incentivados a pensar inovadoramente e a buscar soluções eficazes e sustentáveis. Esse processo de resolução de problemas não só

enriquece o aprendizado, mas também prepara os estudantes para lidar com as complexidades do mundo contemporâneo, capacitando-os a serem agentes ativos na construção de uma sociedade mais sustentável.

Por conseguinte, a inclusão de elementos lúdicos no ensino da educação ambiental fortalece a conexão empática entre alunos e professores. A construção de uma relação baseada em confiança e respeito mútuo é essencial para o sucesso do processo educativo. A ludicidade colabora para a formação desse vínculo, fomentando um ambiente de colaboração e diálogo, onde todos se sentem reconhecidos e ouvidos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. P. Formação docente para a promoção da Educação Ambiental: o caso de uma escola estadual em Maceió–AL. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 114–129, 2014. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2013.v8.1820>.
- BRITO, V. L. T. DE; MORAES, L. A.; MACHADO, R. R. B. Importância da Educação Ambiental e meio ambiente na escola: uma percepção da realidade na escola municipal Comendador Cortez em Parnaíba (PI). **Revista brasileira de educação ambiental**, v. 11, n. 2, p. 22–42, 30 jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2016.v11.2139>.
- KLEIN, C. L.; LOCATELLI, A.; ZOCH, A. N. A educação ambiental por meio da ludicidade: uma proposta didática. **Amazônia**, v. 15, n. 33, p. 219–219, 30 jun. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/amazrecm.v15i33.6601>.
- LAÉRCIO, F. G. S.; FONSECA, L. R. Proposta de jogo educativo para educação ambiental no ensino básico. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 09–27, 2022. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2022.v17.12422>.
- MENDES, M.; CATELLI, F. A ludicidade ambiental no jogo probio: dimensões educativas nos portfólios do bioma campos sulinos como potencialidades reflexivas para a educação ambiental. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, n. 3, p. 1139–1160, 22 set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.54600>.
- MULINE, L. S.; GOMES, A. G.; AMADO, M. V.; CAMPOS, C. R. P. Jogo da “trilha ecológica capixaba”: uma proposta pedagógica para o ensino de ciências e a educação ambiental através da ludicidade. **Revista brasileira de ensino de ciência e tecnologia**, v. 6, n. 2, 30 ago. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/S1982-873X2013000200012>.
- POLLI, A.; SIGNORINI, T. A inserção da educação ambiental na prática pedagógica. **Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 93–102, 2013. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2595>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SANTOS, C. L. A. DOS; CAVALCANTE, K. L. Ludicidade e aprendizagem significativa na formação de estudantes em educação ambiental: relato de experiência. **Revista Semiárido De Visu**, v. 7, n. 1, p. 73–87, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsertao-pe.edu.br/ojs2/index.php/semiariododevisu/article/view/477>. Acesso em: 28 jan. 2024.

SANTOS, M.C.T.M. Museus Universitários Brasileiros: novas perspectivas. In: VI Encontro do Fórum Permanente de Museus Universitários e II Simpósio de Museologia da UFMG. “Museus Universitários – Ciência, Cultura e Promoção Social”, Belo Horizonte – MG, 24 a 28 de agosto de 2006. Disponível em: <https://www.mariaceliatms.com.br/artigos>. Acesso em: 07.nov.2024.

SILVA, A. P. F. N. DA. **Ludicidade e educação ambiental crítica: uma proposta para o letramento científico**. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências), Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/35483>. Acesso em: 19 dez. 2023.

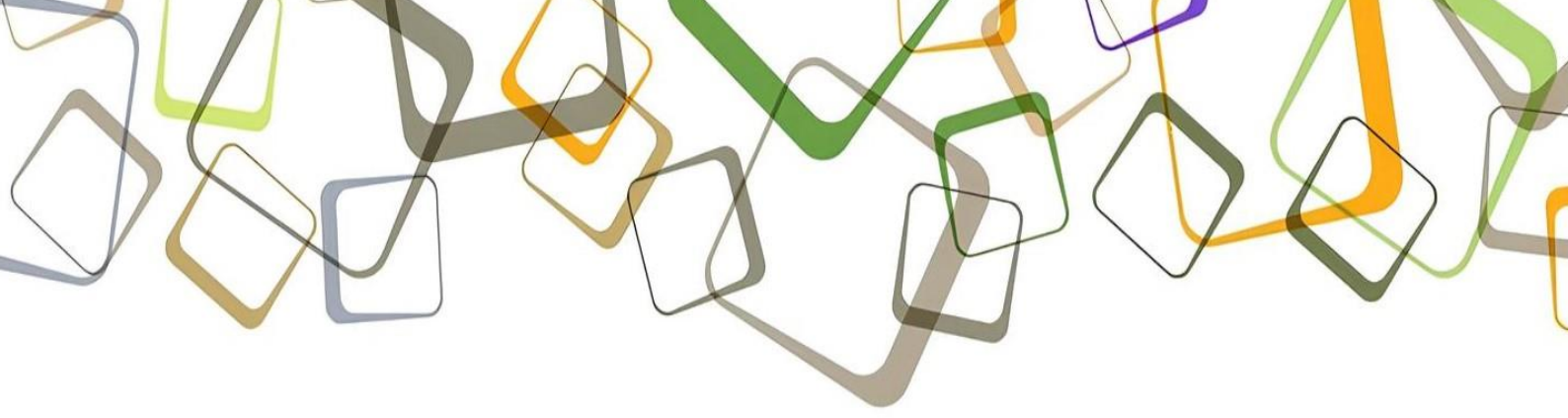
SOBRAL, M. DE M. A importância do pensamento reflexivo crítico e criativo na Educação Ambiental. **Revista brasileira de educação ambiental**, v. 9, n. 2, p. 314–343, 24 dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2014.v9.1821>.

SOUZA, G.P.O.; FLUMINHAN, A. A História Ambiental no processo de Educação Ambiental. **Colloquium Humanarum**, v. 12, n.1, p. 21-29, 2015. DOI: <https://doi.org/10.5747/ch.2015.v12.n1.h183>. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1280/1375>. Acesso em: 7 nov. 2024.

SOUZA, G.P.O.; LIMA, A.A.O.; FLUMINHAN, A. Educação Ambiental em Museus e Acervos de Ciências Naturais. **Fórum Ambiental da Alta Paulista**, v. 11, n. 4, 2015. DOI: <https://doi.org/10.17271/1980082711420151288>. Disponível em: https://publicacoes.amigosdanatureza.org.br/index.php/forum_ambiental/article/view/1288. Acesso em: 7 nov. 2024.

SOUZA, J. S. DE. **Educação ambiental e ludicidade na educação básica: percepções dos discentes do curso de licenciatura em biologia da UFRB**. 2018. 93 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Biologia), Universidade federal do recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2018. Disponível em: <https://ri.ufrb.edu.br/handle/123456789/2434>. Acesso em: 07 mar. 2024.

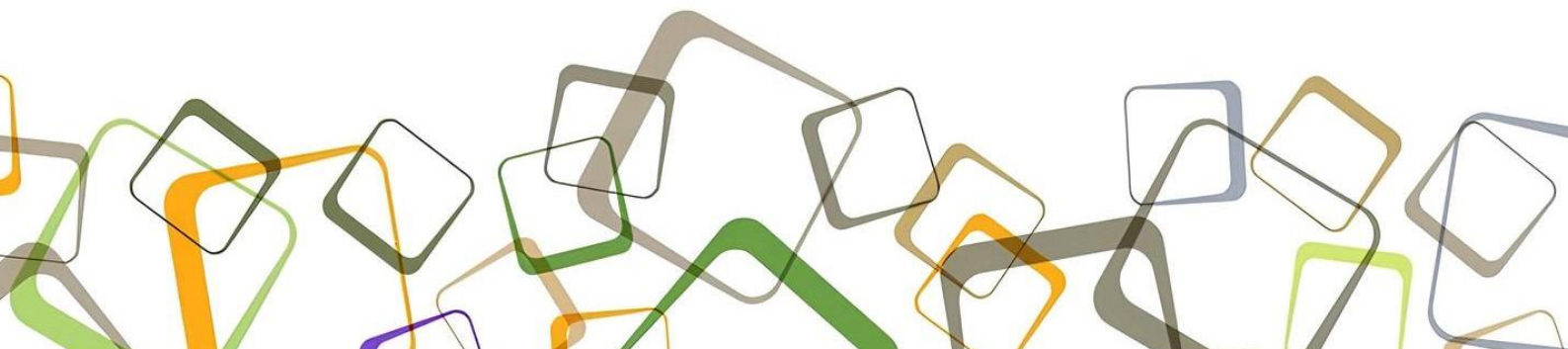
VIEIRA, V.; BIANCONI, M.L.; DIAS, M. Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. **Ciência e Cultura**, v. 57, n. 4, pp. 21-23, 2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000400014. Acesso em: 07.nov.2024.



Capítulo 15

**ELAS TAMBÉM LUTARAM: MULHERES NA SEGUNDA
GUERRA MUNDIAL E A REPRESENTAÇÃO NO ENSINO
DE HISTÓRIA**

Aline Vieira Fernandes





ELAS TAMBÉM LUTARAM: MULHERES NA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E A REPRESENTAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA

Aline Vieira Fernandes

Mestrado em História, PPGH-UFPB

João Pessoa – PB, Brasil

alinevieira_f5@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho trata sobre a importância da inserção das mulheres no ensino de história. Nesse sentido, considerando que a presença feminina na história pode envolver diferentes discussões, o objetivo central é evidenciar, por meio de um debate historiográfico, as principais questões que envolvem os papéis das mulheres em sociedade desde o século XIX até chegar no XX, durante a Segunda Guerra Mundial, tendo a fotografia como fonte e a análise imagética enquanto proposta de linguagem historiográfica para a construção do conhecimento através das imagens, dentro dos conteúdos comumente mais trabalhados na conjuntura escolar. Para adentrar no contexto da Segunda Guerra Mundial, foi necessário compreender determinados fatores que antecederam o referido conflito, tendo em vista que tais elementos, a exemplo da abertura de espaço no mundo do trabalho proporcionada pela Revolução Industrial, bem como as lutas feministas em prol de mais participação na sociedade, contribuíram diretamente para os acontecimentos que permearam as vidas femininas durante o conflito. Desse modo, busco discutir sobre a importância delas durante a guerra e como esse lado do contexto pode agregar no ensino de História. Para embasar a pesquisa, alguns dos aportes teóricos são: Claude Quézel (2009), que traz em seu livro um panorama sobre os diversos papéis desempenhados pelas mulheres ao longo da guerra, em diferentes países, contribuindo com fotografias e textos sobre o cenário feminino na Segunda Guerra Mundial; Joan Scott (2011) e Michele Perrot (2019), que tratam sobre a história das mulheres ao longo dos séculos XIX e XX; Jörn Rüsen (2012), com os conceitos de consciência histórica e cultura histórica em relação ao ensino de História; e Boris Kossoy (2001) e Johanna Smit (1996), com suas contribuições teóricas e metodológicas acerca das imagens enquanto documentos históricos.

Palavras-chave: História das mulheres; Ensino de História; Segunda Guerra Mundial; Fotografias.

Introdução

Ao longo de diversas guerras, as mulheres conseguiram desempenhar inúmeros papéis, desde combatentes e enfermeiras até trabalhadoras industriais nas linhas de produção. Fotografias que capturam essas experiências não apenas desafiam as narrativas tradicionais centradas nos homens, mas também fornecem uma perspectiva mais complexa e inclusiva da história. O presente trabalho diz respeito à minha pesquisa do mestrado, que tem como principal objetivo um estudo acerca do papel das mulheres em posição de visibilidade no ensino de história, através do uso de fotografias produzidas relacionadas ao contexto da Segunda Guerra Mundial, que podem ser utilizadas como fontes que acabam se transformando em linguagem historiográficas nas aulas.

Dentro da historiografia mais tradicional, a história visual das guerras frequentemente ignora a presença e a contribuição das mulheres. Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa é explorar a importância de utilizar fotografias de mulheres na guerra como fontes que se transformam em linguagens historiográficas para o ensino de história, destacando como essas imagens podem enriquecer a compreensão sobre o impacto do conflito em suas vidas. Portanto, o trabalho aborda a história das mulheres e sua relevância para a construção do nosso conhecimento histórico sobre o século XIX e XX, sobretudo durante a Segunda Guerra Mundial, quando abordados em sala de aula.

Já os objetivos específicos giram em torno de compreender a relevância de uma análise mais aprofundada sobre a Segunda Guerra Mundial através das fotografias enquanto fontes históricas; extrair novos significados e reflexões acerca das possibilidades, desafios e limites das imagens em relação a determinados fatores do contexto feminino e seus papéis dentro do conflito, principalmente em relação ao trabalho; abordar maneiras de trabalhar com fotografias nas aulas de história; e, por fim, construir análises históricas sobre o conflito a partir das imagens selecionadas dentro de um perfil educacional.

Muitas vezes, as imagens presentes nos livros didáticos são ignoradas ou recebem pouca atenção nas aulas; em outros casos, os recursos visuais existem em pequena quantidade, assim como os textos, principalmente se considerarmos a atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular), promulgada em 2018, que traz os conteúdos de História de maneira bastante limitada, de acordo com suas proposições e escolhas. Em outros casos, a figura docente prefere se ater somente aos conteúdos escritos para trabalhar

determinados assuntos, ao invés de utilizar outras ferramentas como fontes históricas, para viabilizar novas discussões e enriquecer os debates mais centrais.

História das Mulheres e sua representação

Para começar, é preciso introduzirmos sobre a História das Mulheres. Nesse sentido, é válido mencionar que as vidas femininas instituíram um campo de estudos bastante vasto, o qual também contém a sua própria história, como afirma Joan Scott (2011, p. 66): “A história deste campo não requer somente uma narrativa linear, mas um relato mais complexo, que leve em conta, ao mesmo tempo, a posição variável das mulheres na história, o movimento feminista e a disciplina da história”.

De acordo com Scott (2011), a corrente historiográfica da História Social possibilitou debates acerca das mulheres, em prol de construir uma história feminina dentro da historiografia dita universal, considerando aspectos específicos, tais como os efeitos da industrialização na vida das mulheres como operárias, ou nas suas casas com seus afazeres domésticos.

Além disso, dentro da História Cultural, as discussões estão voltadas diretamente para a inserção do grupo das mulheres nos estudos sociais e culturais, tornando-as uma parte significativa da construção histórica, além de abordarem a importância do uso de fontes variadas para essas novas produções historiográficas, a exemplo da fotografia. Segundo Susan Sontag (2004), a informação proporcionada pelas imagens começa a parecer muito importante naquele momento da história cultural para noticiar, pois foram vistas como um modo de comunicar às pessoas que não tinham facilidade para ler. Outrossim, o estudo da história das mulheres por meio de fontes diversas começou a integrar o movimento dos Annales no final da década de 1980, mais precisamente na terceira geração, dentro da chamada Nova História Cultural.

A história das mulheres se fez, então, por meio de diversos embates sociais, culturais, políticos e econômicos, em prol de espaço dentro da historiografia. De acordo com Vanessa Cavalcanti (2005), o século XX pode ser considerado um dos mais importantes para as mulheres, pois as questões feministas atingiram um nível global, o qual não foi alcançado no século XIX, quando ocorreu a primeira onda feminista e apenas entraram em pauta as reivindicações por participação política e seus direitos como cidadãos.

Para traçar essa análise historiográfica em relação à Segunda Guerra Mundial, será necessário recuar no tempo, mais precisamente no século XIX, período no qual as mulheres começaram a ocupar diferentes espaços na sociedade, para além da vida privada que envolvia as funções de mãe, esposa e de dona de casa, e partirmos para a compreensão de como essa abertura antes do contexto da guerra foi importante para os períodos posteriores, especialmente nas guerras.

No século XIX, a grande a Revolução Industrial, que iniciou na Inglaterra e possibilitou vários avanços tecnológicos pelo mundo, já refletia de maneira bastante significativa dentro do continente europeu, abrindo espaço para a ampliação de empregos nas fábricas, com a criação de novos cargos, bem como pela necessidade de mão-de-obra, tendo em vista o advento das máquinas, que necessitavam de pessoas para operá-las. De acordo com Michelle Perrot (2019), a indústria têxtil foi um grande receptáculo de trabalhadoras para o trabalho nas tecelagens durante a primeira fase das transformações revolucionárias. Com as mudanças advindas das Guerras Mundiais e outros eventos históricos, houve uma significativa alteração nos papéis femininos.

Por muito tempo aparentemente imóvel, a vida nos campos muda, e a das mulheres também. Por influência do mercado e das comunicações. Pela industrialização. Pelo êxodo rural. Pela ação das guerras, principalmente a de 1914-1918, que esvaziou o campo de seus jovens e transferiu uma parte de suas tarefas e de seus poderes para as mulheres. (Perrot, 2019, p. 113)

A partir disso, a maior participação das mulheres em atividades remuneradas implicou em mudanças no modo de vida, levando a uma redefinição dos padrões da hierarquia familiar, que culminou na inserção das mulheres na Segunda Guerra Mundial como enfermeiras. Essas mudanças foram impulsionadas por transformações na economia mundial, como urbanização, industrialização e avanço tecnológico, que resultaram em uma maior participação feminina no mercado de trabalho.

Conhecer esse lado da história, a partir das ações femininas, contribui para a construção de novos aprendizados no âmbito educacional. As pesquisas sobre ensino e aprendizagem em História, começaram a ganhar força nas últimas décadas, o que ocasionou uma expansão de linhas de pesquisa e, conseqüentemente, o crescimento das produções e publicações na referida área. Tudo isso possibilitou à disciplina a ampliação de temas que podem ser estudados, compondo assim o que podemos chamar de educação histórica que, por sua vez, contribui para a ampliação da mentalidade discente.

A partir disso, é possível compreender que a consciência histórica está diretamente inserida no âmbito da cultura histórica, que “pressupõe o indivíduo existindo em grupo, tomando-se em referência aos demais, de modo que a percepção e a significação do tempo só podem ser coletivas” (Cerri, 2001, p. 101). Portanto, é uma construção feita por meio do que se aprende através da cultura histórica, de modo a contribuir para o despertar de novos conhecimentos importantes para a vida em sociedade, bem como para a compreensão mais ampla daquilo que nos cerca constantemente, enquanto indivíduos inseridos em um meio social diverso que, conseqüentemente, demanda discussões também diversas.

Essa diversidade das discussões em torno de temas sociais, por exemplo, que passaram a fazer parte das abordagens históricas e, portanto, das construções historiográficas, conseguem influenciar cada vez mais na edificação da consciência histórica. Nesse sentido, segundo Jörn Rüsen (2012), a cultura histórica pode ser considerada uma área que proporciona uma análise aprofundada acerca de diversos assuntos, que visa compreender a produção e os usos da história no âmbito público da sociedade atual:

[...] com essas dimensões de progresso concernentes à sua consciência histórica, acumulam-se no sujeito humano enormes potenciais de ação: ele compreende-se a si próprio, à sua subjetividade, como um processo temporal de liberação para formas autodefinidas da própria experiência de vida (Rüsen, 2012, p. 181).

Desse modo, a cultura histórica trata-se “não mais de que consciência histórica no nexo prático da vida” (Rüsen, 2012, p. 130). Assim, o conhecimento histórico é construído por meio de elementos como cinema, literatura, fotografias e etc, que são tipos de suportes para a transmissão do conhecimento que foi estruturado. Portanto, para ampliar o conhecimento em torno de determinados contextos, a exemplo da Segunda Guerra Mundial, é válido que a ação docente faça uso de diferentes elementos que compõem a cultura histórica. De acordo com os autores Hugo Araújo e Marta Margarida Lima, apontam que:

[...] o professor é ao mesmo tempo o sujeito da ação e aquele que concede sentido ao seu próprio fazer. Ou seja, respaldados em fundamentos teóricos e inseridos nas mais diversas maneiras de “dar aula de história”, os docentes identificam, analisam, compreendem, decidem e escolhem, isto é, teorizam a sua prática (re)significando e transformando, conseqüentemente, o próprio ato de ensinar. (Araújo; Lima, 2021, p. 50)

Essa discussão traz uma reflexão acerca dos métodos de ensino. Ou seja, o professor (a) precisa estar constantemente refletindo sobre suas práticas em sala de aula, para perceber os pontos que precisam ser melhorados e investir, de fato, em métodos que alcancem os objetivos desejados. No caso do ensino de História, é possível dinamizá-lo com o uso de diversos materiais que sirvam para analisar e compreender os contextos históricos comumente trabalhados apenas com os livros didáticos. O leque de possibilidades de fontes é vasto, e as fotografias fazem parte dele.

Apesar da Base Nacional Comum Curricular não especificar que a temática da História das Mulheres, ela pode ser inserida na organização curricular como um tema transversal, esta é uma possibilidade para as aulas de história dentro dos conteúdos principais propostos pela BNCC na parte referente ao conflito, que são: A emergência do fascismo e do nazismo; A Segunda Guerra Mundial; Judeus e outras vítimas do Holocausto. Ainda de acordo com o documento, as habilidades exigidas para a compreensão desses assuntos são: descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).

Com isso percebemos que as pretensões do documento não possibilitam explicitamente uma abertura para novos temas que possam atravessá-los, pois não sugerem tais pautas, o que não impede que o professor (a) tenha autonomia para trazer novas discussões para incrementar o que está presente nos livros didáticos, tendo em vista que o currículo escolar não pode ser rígido ao ponto de não permitir que nele ocorra mudanças positivas para o ensino.

A BNCC (2018) menciona a escolha dos documentos e das fontes para as aulas de história como um dos procedimentos essenciais, ou seja, evidenciando uma das possibilidades metodológicas para o trabalho com a disciplina e que depende do professor no momento de planejar o roteiro que pretende ser seguido em sala. Nesse sentido, podemos mencionar o uso de fotografias, pois, de fato, algumas fotografias podem ser utilizadas em sala de aula, para mostrar como se dá o trato com essas fontes e, principalmente, problematizá-las. Como aponta Ana Maria Mauad (2015, p.223), a análise crítica do material imagético possibilita “[...] ultrapassar o uso da imagem como ilustração, percebendo-a como um registro que dialoga com seu tempo, educa o olhar e integra uma dada cultura visual”.

Sobre a análise fotográfica, de acordo com Kossoy (2001, p. 51), “há um olhar e uma elaboração estética na construção da imagem fotográfica. A imaginação criadora é a alma dessa forma de expressão; a imagem não pode ser entendida apenas como registro mecânico da realidade dita factual”. Por essa linha de raciocínio, as imagens devem ser analisadas considerando todos os seus elementos visuais, que contribuem para a interpretação do contexto que se pretende estudar e seus respectivos temas, possibilitando a extração do implícito através do explícito. Chartier (1990, p. 17), apresenta que o conceito de representação “tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Nesse sentido, contribui para vermos o que está ausente, ou seja, extrair elementos para além daquilo que se vê e com isso atribuir novos significados para determinados contextos.

Segundo Kossoy (2001), todos os elementos que compõem as imagens possibilitam despertar nas fotografias dois tipos de caráter: o documental e o estético. A estética pode ser percebida por meio de diversos elementos: cores, qualidade da imagem, elementos do cenário, características das pessoas que estão na imagem, entre outros aspectos. E o documental, tendo como base as informações que ela nos entrega. Nesse sentido, ao nos depararmos com uma imagem que vamos analisar, alguns questionamentos precisam ser feitos. Kossoy nos aponta quais são eles:

Em que medida são as fotografias documentos históricos? Qual o valor, o alcance e os limites das fotografias enquanto meios de conhecimento da cena passada? Como podemos empregá-las enquanto instrumento de investigação e interpretação da vida histórica? Onde se encontram as fotografias do passado? Como identificá-las e situá-las no espaço e no tempo? Quem foram seus autores? Em que medida os conteúdos fotográficos são “verdadeiros”? Por que razão a iconografia fotográfica tem sido pouco utilizada no trabalho histórico? (Kossoy, p. 19, 2001)

As respostas para estas questões vão surgindo ao longo das análises, sendo importantes para o resultado interpretativo. Elas constituem o parecer da imagem e o que é possível extrair dela em relação ao ensino e aprendizagem. Sendo assim, é preciso saber o que se deve buscar em uma imagem, tendo em vista que se uma determinada fotografia foi selecionada, é porque alguém pensou em utilizá-la para algum fim.

Análises imagéticas: propostas para a sala de aula

O objetivo deste tópico é utilizar as diferentes técnicas e abordagens voltadas para o trato com a fotografia, como composição, iluminação, cor, fatores sociais, políticos e tecnológicos, elementos simbólicos e narrativos presentes nas fotografias, para chegarmos a determinadas conclusões sobre o contexto em questão:

Todo ato de obtenção de um registro fotográfico tem seu desenrolar num dado momento histórico e num determinado espaço geográfico, portanto no interior de um contexto social, político, econômico e cultural. Um amplo campo investigativo, analítico e interpretativo se abre para a compreensão social e cultural do objeto fotografado e do seu respectivo registro no passado. Trata-se de uma interseção única de eventos no espaço e no tempo: a ocorrência do objeto e a criação do registro visual estabelecem um elo na realidade imediata (1 a realidade) que será perpétua por meio da representação (2 a realidade). (Kossoy, 2021, p. 18)

Ainda segundo Kossoy (2021), é um exercício que parte, primeiramente, da análise iconográfica que tende a ser mais superficial, ou seja, o que vemos na imagem assim que temos contato visual com ela, aquilo que está explícito, isso porque, de acordo com Sontag (2004, p. 109), “a identificação do tema de um fotógrafo, sempre domina nossa percepção do tema”, isso porque, tendemos a perceber do que se trata a fotografia, com base naquilo que o produtor da imagem quis nos mostrar, ou seja, podemos ser influenciados pelas suas escolhas. Contudo, é importante ir além e depois desse primeiro contato, partirmos para a fase analítica iconológica, que é mais aprofundada e conta com a dimensão cultural, estética e ideológica.



Imagem 1

O Levante do Gueto de Varsóvia, em abril de 1943: frente de combate contra a invasão alemã da Polônia.

Fonte: BATALION, Judy. *A Luz dos Dias — A História Não Contada da Resistência Feminina nos Guetos de Hitler*. Rosa dos Tempos; 1ª edição, 2023.

Esta foto representa um momento sombrio do Holocausto, especificamente do Levante do Gueto de Varsóvia em 1943. Na imagem, vemos civis judeus sendo capturados por soldados nazistas durante a repressão ao levante. De acordo com Judy Batalion (2023), o Gueto de Varsóvia, o maior gueto judeu estabelecido pelos nazistas na Europa durante a Segunda Guerra Mundial, foi palco de uma resistência corajosa por parte dos judeus contra a deportação para campos de extermínio. Em abril de 1943, os moradores do gueto se revoltaram contra a ocupação nazista em um ato desesperado de resistência. A revolta durou várias semanas, mas foi brutalmente esmagada pelas forças nazistas, que eventualmente destruíram o gueto. A imagem simboliza a brutalidade da ocupação nazista e a resistência heroica, mas trágica, dos judeus do gueto. Os soldados armados e as expressões de medo e resignação dos civis capturados ilustram o horror e a desesperança desse momento histórico.

Na fotografia podemos identificar vários elementos que ajudam a contextualizar e entender o momento histórico que ela representa. Primeiramente, os civis judeus, no centro da imagem, incluindo homens, mulheres e crianças. Os soldados nazistas, os quais representam a força opressora que estava reprimindo o Levante do Gueto de Varsóvia, visíveis à esquerda e à direita, equipados com armas de fogo, capacetes e uniformes militares típicos das forças alemãs durante a Segunda Guerra Mundial, reforçando o clima de ocupação e militarização, e parecem estar conduzindo os civis. As expressões faciais de medo, resignação e sofrimento, refletindo a desesperança e o terror da situação. As roupas e aparência, que refletem as condições difíceis de vida no gueto, tendo em vista que estão vestidos de forma modesta e carregam poucos pertences, indicando que foram forçados a sair de suas casas repentinamente.

Para além da análise em torno dos sujeitos que compõem a imagem, também devemos considerar o cenário urbano destruído: no fundo, há edifícios danificados e sinais de destruição, como fumaça e escombros nas ruas, evidenciando o impacto dos combates e a destruição causada pela repressão nazista. Esses elementos juntos criam uma narrativa visual poderosa que comunica o terror, a repressão e a injustiça vividos pelos judeus durante o Holocausto, especialmente no contexto do Levante do Gueto de Varsóvia.

A publicação dessas imagens de caráter jornalístico ajudou a humanizar a guerra, mostrando não apenas os ataques em seu mais puro sentido da violência, mas sobretudo o impacto na vida dos civis. Portanto, a referida fotografia, naquilo que Miriam Paula

Manini aborda como dimensão expressiva, é “a ‘aparência física’ através da qual a fotografia expressa seu conteúdo informacional, é a extensão significativa da fotografia manifestada pela forma como a imagem se apresenta (revelada pela técnica)” (Manini, 2002, p. 47). Desse modo, que as mulheres da fotografia, naquilo que demonstram externamente, através de suas expressões faciais e toda a destruição ao seu redor, nos possibilitam pensar sobre quais situações elas passaram no gueto, representando a força e a resistência que as levaram aquele momento que compõe a fotografia.

É possível que essa fotografia tenha sido tirada por um dos fotógrafos nazistas que documentaram a repressão ao Levante do Gueto de Varsóvia. De acordo com uma matéria do site G1 Mundo, em 2023 foi apresentado ao mundo um relatório oficial chamado "Stroop Report" (Relatório Stroop), elaborado pelo general das SS Jürgen Stroop, que comandou a operação para esmagar o levante. O documento, que foi enviado para o Ministro da Propaganda Nazista e chefe das SS, Heinrich Himmler, contém 31 relatórios diários, redigidos entre 20 de abril e 16 de maio de 1943, assim como 53 fotografias que ilustram a ação das forças alemãs. A maioria dos registros encontrados no "Stroop Report" foram de fotógrafos das SS. No entanto, a autoria exata de algumas imagens individuais, incluindo esta, nem sempre é clara, pois o relatório não especifica o fotógrafo para cada foto. Essas fotografias foram usadas como propaganda interna nazista, com a intenção de mostrar o "sucesso" da operação contra os judeus que resistiam no gueto. Posteriormente, as imagens serviram como prova dos crimes de guerra nazistas durante os julgamentos pós-guerra.



Imagem 2

Pavlichenko com Eleanor Roosevelt e Justice Robert Jackson.

Fonte: MINGUIJÓN, Héctor. Lydmila Pavlichenko: la franco-atiradora de Stalin. Epublibre: Espanha, 2019. (Revista: Histoire & Collection)

A imagem acima é, explicitamente, um registro de Lyudmila Pavlichenko, atiradora do Exército Vermelho soviético com a então primeira dama do Estados Unidos, em um de seus momentos sendo arma de propaganda do governo stalinista (que tinha como objetivo demonstrar a força da instituição, bem como intimidar os inimigos), e mediadora de relações diplomáticas entre Estados Unidos e União Soviética, retirada de sua biografia na versão em espanhol, traduzida por Héctor Minguijón no ano de 2019. A fotografia, segundo o autor, foi encontrada na revista francesa *Histoire & Collection*, especializada em história militar, modelismo, colecionismo, e reconstituições históricas. Fundada em 1984, é conhecida por produzir uma ampla gama de revistas e livros que exploram temas como as guerras mundiais, uniformes militares, veículos de combate, e outros aspectos da história militar e cultural.

A fotografia representa um dos momentos mais importantes da passagem de Pavlichenko junto aos soldados soviéticos em solo norte-americano e que, segundo a narrativa biográfica, representou para os meios midiáticos e para a população estadunidense a razão primordial da visita do Exército Vermelho à América do Norte, isto é, as questões políticas com relação ao grande conflito mundial. O registro serviu como o primeiro elemento que levou a imprensa a começar a falar sobre uma aliança entre Estados Unidos e União Soviética, considerando a aparente proximidade entre os três sujeitos que o compõe. “Desta forma, a aliança militar russo-americana contra o fascismo se manifestou de forma evidente e concreta.” (Minguijón, 2019, p. 326).



Imagem 3

Uma enfermeira soviética presta socorro a um soldado em Stalingrado no final de 1942.

Fonte: QUÉTEL, Claude. *As mulheres na guerra (1939-1945)*. Larousse, São Paulo, 2ª ed. 2009.

Esta fotografia representa a importância das enfermeiras na linha de frente da guerra. A imagem capturou uma mulher em movimento, em meio a uma batalha intensa ou após, com fumaça e explosões ao fundo, por isso a figura nos traz alguns ruídos nas cores, formando sombras que dificultaram uma melhor iluminação e nitidez do soldado ferido que está sendo carregado, pois o fotógrafo estava imerso em uma aflição e urgência causada pela correria do conflito, nos apresentando o cenário de destruição e instantaneidade da captura. A cena simboliza a intensidade e o caos da guerra, mostrando a determinação e a dificuldade enfrentadas pelas enfermeiras durante os combates.

O registro tem, de fato, o desejo de mostrar as tensões do conflito, pois além de considerarmos os elementos já mencionados, também aparece um T-34 soviético, um dos tanques mais icônicos e amplamente utilizados pela União Soviética durante a Segunda Guerra Mundial. O tanque está parcialmente coberto por poeira ou fumaça, indicando que está em ação, o que contribui para incrementar a conjuntura drástica do momento. Fotografias como essa, de caráter jornalístico, eram frequentemente usadas para documentar a brutalidade da guerra e a coragem dos combatentes.

As fotografias apresentadas até aqui, contam com diferenças nas informações que transmitem, pois cada uma trata de uma situação particular, embora inseridas no mesmo contexto, representando a diversidade dos papéis assumidos pelas mulheres durante a Segunda Guerra Mundial. Mas também apresentam semelhanças. Nesse sentido, para construir as análises acima foi preciso considerar determinados aspectos que são comuns a todas as imagens, como por exemplo as legendas, que contribuem para um reconhecimento mais imediato acerca do que se trata a fotografia. É comum que quando vemos uma foto já busquemos entender o que ela está mostrando e isso, geralmente, está presente na legenda, a qual traz um conteúdo informacional resumido, tendo em vista que “a legenda é um dado a mais na análise documentária; pois é nela que aparecem nomes, lugares e datas” (Manini, 2002, p. 50).

As legendas fornecem os primeiros dados sobre a fotografia, que ajudam a contextualizá-la, como por exemplo o lugar, a ocasião, os personagens, a situação, a data, porém, “nenhuma legenda consegue fixar de forma permanente o significado de uma imagem” (Sontag, 2004, p. 125). Portanto, ao analisarmos uma fotografia, podemos ir além do que está legendado como forma de identificação do que se trata a imagem, ou seja, percebermos o que não está escrito, ampliando nossas concepções acerca do tema fotografado. Um outro ponto em comum é o fato de todas serem em preto e branco, o que

nos leva a falar sobre a tecnologia da época, que ainda produzia câmeras analógicas e que não registravam fotografias coloridas.

Estas imagens podem ter se tornado públicas por diferentes meios, a exemplo da documentação propagandística, tendo em vista que durante o regime nazista muitas fotografias foram tiradas para uso em propaganda oficial. Essas imagens eram frequentemente publicadas em jornais, cartazes e outros materiais de propaganda para promover a ideologia e as atividades do regime, especialmente as revistas:

Amparadas em doutrinas políticas que fizeram dos anos 1920 a 1950 uma época de enormes mudanças ideológicas, as revistas ilustradas começaram a mostrar a seus leitores, na primeira metade do século XX, pedaços do que acontecia em todo lugar. A URSS e os EUA, além da Alemanha, da França, da Itália, da Grã-Bretanha e do Japão, eram os protagonistas desse tempo. (Kennedy, 1989, p. 315 e 316)

Muitas destas fotografias foram posteriormente arquivadas em coleções nacionais, museus de história e instituições de pesquisa, que construíram um vasto acervo de publicações pós-guerra. Além disso, nos anos que se seguiram ao conflito, muitas dessas fotos foram publicadas em livros de história, documentários e exposições para educar o público sobre os eventos e atrocidades da Segunda Guerra Mundial e do Holocausto.

A importância das imagens no ensino de História: resultados alcançados

Após a exposição das fotografias que podem ser analisadas e quais metodologias e perspectivas devem ser consideradas na prática, conseguimos concluir que as discussões que podem ser feitas em torno delas em sala de aula, se mostram bastante ricas, pois contribuem para que os alunos e alunas consigam aprimorar o conhecimento em torno da História das Mulheres, em especial durante a Segunda Guerra Mundial, tendo em vista que cada imagem foi produzida em uma situação diferente e, além disso, também nos leva a conhecer informações particulares de cada registro.

A proposta didática para trabalhar com esse tipo de material, pode ser a de uma oficina para que os alunos possam compreender diversos aspectos sobre as fotografias, teóricos e práticos, que vão desde o seu surgimento, até os modos de uso e análise das mesmas, bem como trazer a história das mulheres para o ensino de História, que é pouco ou nunca discutido em sala de aula. Além disso, a abordagem visual também favorece a

interdisciplinaridade, ao conectar temas históricos com outras áreas do conhecimento, como a geografia, sociologia e as artes.

Para estruturar uma oficina, assim como qualquer outra metodologia pretendida para aplicação em sala de aula, é preciso planejar. De acordo com Isabel Barca (2004), existem determinados fatores a serem considerados ao projetar uma aula de História, a exemplo das principais questões do tema a ser debatido, que irão orientar as atividades; o desenvolvimento das ações a partir de discussões teóricas e, principalmente, da prática; a síntese do que foi trabalhado; e por fim, a avaliação qualitativa, ou seja, que considera o que os alunos conseguiram aprender de maneira significativa e não apenas mecânica. Além disso, a autora complementa ao evidenciar que a concretização dos elementos para uma 'aula-oficina' pode ser apoiada por materiais já utilizados em ambiente de investigação, através das opiniões dos alunos.

A proposta da oficina está dentro do universo da chamada Cultura Histórica, tendo em vista que essa matriz cultural diz respeito ao alcance do aprendizado histórico por meio de elementos comuns ao cotidiano dos discentes, a exemplo da fotografia, que faz parte da vida das pessoas, tendo em vista que hodiernamente, com a existência dos celulares e das redes sociais, as quais são utilizadas para publicar fotos de coisas que fazemos, os registros fotográficos estão cada dia mais presentes em nossas vidas.

Em sala de aula, durante a parte prática da oficina, as imagens transformam-se em linguagem historiográfica, ou seja, em uma forma de o docente transmitir os conteúdos abstratos, pois as fotografias permitem que os alunos visualizem eventos históricos e cenários de épocas passadas. Isso facilita a compreensão de novos elementos e ajuda a contextualizar o conteúdo estudado. Também estimulam o pensamento crítico, pois possibilita o questionamento e posterior interpretação do que estão vendo. Além disso, imagens podem evocar emoções e criar uma conexão mais profunda com o conteúdo histórico. Por exemplo, fotos de conflitos, protestos ou momentos marcantes, podem tornar o aprendizado mais impactante e significativo, ajudando os alunos a se lembrarem melhor do material.

Isso porque, o contato com esse tipo de fonte, ajuda a desenvolver nos alunos e alunas, as habilidades de análise historiográfica. Nesse sentido, a fotografia possibilita o apoio à memorização e retenção de informação. A memória visual é um componente importante no processo de aprendizagem, para que os alunos consigam fixar informações de maneira mais eficaz, pois muitas vezes associam eventos históricos a imagens

específicas. Por meio dessa associação, os discentes tendem a desenvolver uma maior facilidade de aprendizagem.

O uso de imagens torna as aulas mais dinâmicas e atraentes. A fotografia é um recurso visual que desperta curiosidade e interesse, especialmente em um contexto onde os alunos estão acostumados a consumir informação visualmente através de mídias sociais e outras plataformas, gerando mais interesse e engajamento por parte dos discentes, tendo em vista que a utilização das fotografias pode ser considerada uma metodologia ativa, que deve ser pensada pelo docente no momento do planejamento. De acordo com José Morán (2015, p. 17):

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Nesse sentido, vemos que as metodologias ativas, assim como outros tipos de métodos, precisam ser consideradas de acordo com os objetivos que o professor (a) pretende alcançar com suas aulas. O principal desejo, portanto, deve ser que os alunos construam um conhecimento histórico a partir de situações que despertem seu interesse em participar, buscando envolve-los nesse processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, vemos a importância de utilizar fotografias como documentos para estudos históricos, não só considerando o seu conteúdo, a exemplo da Segunda Guerra Mundial, mas também alguns aspectos mais estéticos, a exemplo das cores presentes no registro, para entendermos mais sobre a evolução tecnológica fotográfica ao longo do tempo e como cada mudança nas formas de capturas de imagens contribuíram para os tipos de fotos que conhecemos, com suas respectivas características, desde os modelos mais antigos até os atuais, já relacionando o passado, o presente e também o futuro, pois conseguimos deduzir que as evoluções tendem a continuar acontecendo. Ainda nessa linha de raciocínio, no que se refere a trazer para a sala de aula a relação entre passado, presente e futuro, o docente consegue estruturar alguns questionamentos pertinentes, a exemplo de como estão hoje em dia as questões sobre as mulheres no mundo do trabalho, quais mudanças ocorreram ao longo do tempo e quais ainda podem ocorrer.

No caso das imagens que foram analisadas até aqui, o referente é a Segunda Guerra Mundial, que nos possibilitou a construção de um conhecimento acerca do assunto por

meio de questionamentos feitos às fotografias. Nesse sentido, “tudo que se pergunta a uma fotografia é quase sempre uma pergunta sobre o seu referente. E este referente está sempre retratado num momento que, por definição, já foi” (Manini, 2002, p. 70). Portanto, por mais que as indagações sobre o conteúdo central possam nos levar para além dele, proporcionando debates mais abrangentes e até mesmo mais questionamentos a respeito de outros elementos, pois toda análise imagética gira em torno do referente, construindo ramificações sobre ele.

Essas ramificações acabam modificando o nosso olhar diante da imagem e conseqüentemente criando uma nova realidade para ela, mais rica e mais aprofundada. Tais ações transformam a fotografia em um objeto simbólico, já que “amplia ainda mais a atuação – e a liberdade – de quem a analisa e observa, pois mantém com o referente uma relação de convenção, estabelecida através de conexões filosóficas, culturais, ideológicas, sociais, etc” (Manini, 2002, p. 81 e 82). Nesse sentido, podemos pensar na imagem como algo que conta com diferentes elementos para a composição analítica, os quais podem partir do conhecimento prévio acerca do conteúdo da fotografia, bem como da subjetividade de quem está fazendo a análise enquanto um sujeito com seus valores, inserido em um determinado contexto. As imagens segundo os autores, fotografia como representação, contextualizar a imagem e seu respaldo no ensino.

Conclusão

O uso de fotografias nas aulas de História revela-se uma estratégia pedagógica extremamente eficaz para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Ao incorporar imagens como recursos didáticos, os professores conseguem transformar o estudo de eventos históricos em uma experiência mais concreta e envolvente, facilitando a compreensão e a memorização dos conteúdos. As fotografias atuam como pontes entre o passado e o presente, tendo em vista que atualmente se apresenta como uma das tecnologias mais utilizadas, permitindo que os alunos visualizem e interpretem cenários e acontecimentos que moldaram a sociedade.

Além de tornar as aulas mais dinâmicas, as fotografias incentivam o desenvolvimento do pensamento crítico, à medida que os alunos aprendem a analisar e questionar as fontes visuais. Esse processo contribui para a construção de habilidades analíticas importantes, como a interpretação de contextos históricos e compreensão das

intenções por trás da produção de imagens. A interação com esses materiais estimula uma conexão emocional com os temas estudados, o que pode aumentar significativamente o engajamento e o interesse dos alunos pelo conteúdo.

Outro aspecto relevante é a capacidade das fotografias de representar a diversidade cultural e social de diferentes períodos, proporcionando uma visão mais inclusiva e realista da História, pois aproximam os discentes de conjunturas que até então pareciam muito mais distantes do que realmente são. Elas ajudam os alunos a entenderem a complexidade das experiências humanas e as múltiplas perspectivas que compõem os relatos históricos.

Em resumo, o uso de fotografias nas aulas de História não apenas auxilia na compreensão de temas, mas também desempenha um papel crucial na formação de alunos como cidadãos críticos e reflexivos. Ao promover uma educação que valoriza tanto o aspecto cognitivo quanto o emocional, as fotografias enriquecem o processo educativo e contribuem para uma aprendizagem mais profunda e significativa da História. Portanto, é essencial que educadores reconheçam o potencial dessas ferramentas visuais e as integrem de forma planejada e consciente em suas práticas pedagógicas.

Referências

ARAÚJO, Hugo Alexandre de; LIMA, Marta Margarida Andrade de. **O saber-fazer nas aulas de história: percursos teórico-metodológicos de um professor-pesquisador**. In: ARAGÃO, Luiz Adriano Lucena; et. al (orgs.). **Encruzilhadas da Pesquisa no Ensino de História**. RS: Editora Fi, 2021, p. 49-67. BRASIL. Ministério da Educação.

BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BARTHES, Roland. **A câmara clara: notas sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

BATALION, Judy. **A Luz dos Dias — A História Não Contada da Resistência Feminina nos Guetos de Hitler**. Rosa dos Tempos; 1ª edição, 2023.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história: as tramas da representação fotográfica**. Projeto História, São Paulo, v. 70, pp. 9-35, 2021.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

MANINI, Miriam Paula. **Análise documentária de fotografias: um referencial de leitura de imagens fotográficas para fins documentários**. USP, São Paulo, 2002.

MAUAD, Ana Maria. **Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografias**. EdUFF, 2008.

MENDÉZ, Natalia Pietra. **Do lar para as ruas: capitalismo, trabalho e feminismo**. UFRGS: 2004.

MINGUIJÓN, Héctor. **Lyudmila Pavlichenko: la francoatiradora de Stalin**. Espanha: Epublibre, 2019.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

OLIVEIRA, Alexandre Barbosa de; et.al. **Enfermeiras brasileiras na retaguarda da Segunda Guerra Mundial: repercussões dessa participação**. Texto Contexto: Florianópolis, 2009.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

QUÉTEL, Claude. **As mulheres na guerra (1939-1945)**. Larousse, 2010.

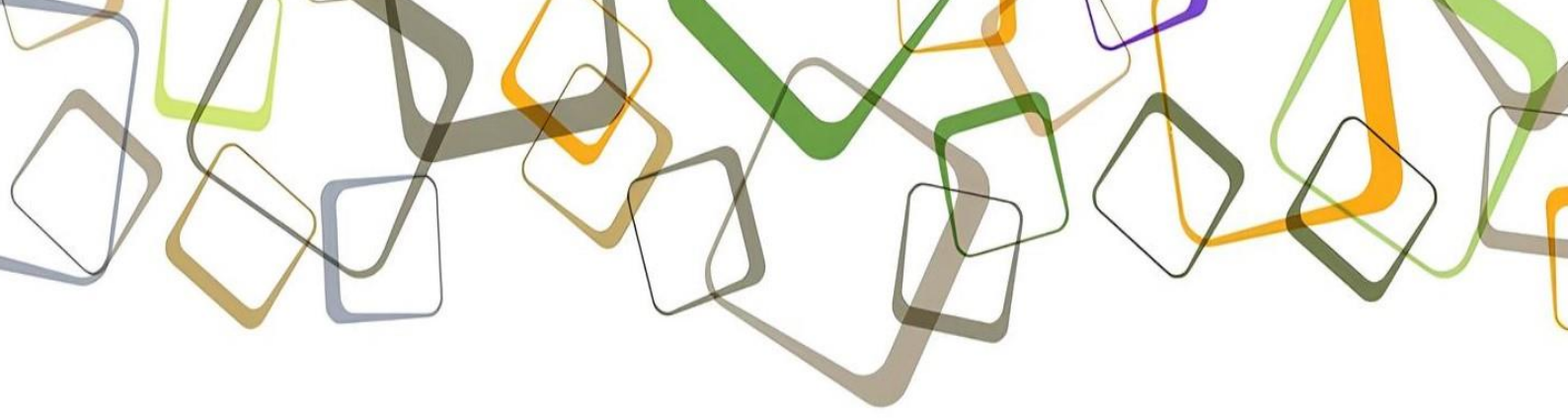
RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Tradução: Caio C. Pereira, Daniel Martineschen, Peter H. Rautman, Sibebe Paulino. Colaboração: Ingetraud Rüsen. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

SMIT, Johanna W. **A representação da imagem**. Informare, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, 176 p. 28-36, jul./dez. 1996.

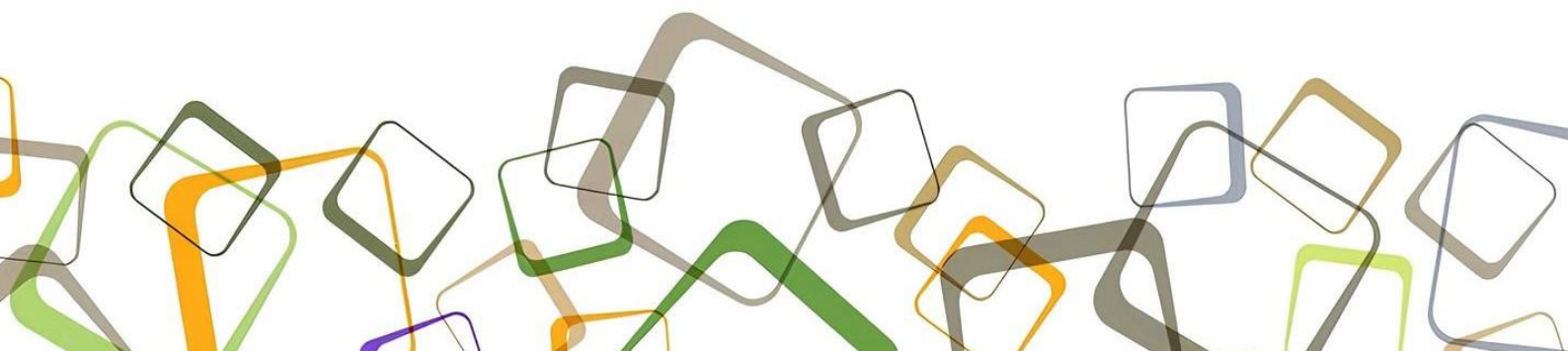
SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

THEBAUD, Françoise. **História das mulheres no ocidente**. Porto Alegre: Edições Afrontamento, 1991.

UZULIS, André. **Nachrichtenagenturen im Nationalsozialismus**. Propaganda instrumente und Mittel der Presselenkung, Frankfurt/Berlin/Bern/New York/Paris/Wien 1995.



Capítulo 16
SÉTIMA ARTE: FERRAMENTA DIDÁTICA PARA A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Naiana Leme Camoleze Silva





SÉTIMA ARTE: FERRAMENTA DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Naiana Leme Camoleze Silva

Mestra e Doutoranda em Educação

UNESP - Universidade Estadual Paulista/FFC

Faculdade de Filosofia e Ciências, campus de Marília/SP

nl.camoleze@unesp.br

RESUMO

O presente artigo intitulado “Sétima Arte: Ferramenta didática para a formação de professores” tem como premissa ressaltar a relação existente entre Cinema e Educação, colaborar com a prática docente com o uso de produções cinematográficas em sala de aula e através de uma perspectiva interdisciplinar promover diálogos, visando contribuir com a formação de professores. O estudo parte de uma perspectiva bibliográfica, passando para um panorama documental com a utilização do cinema na sala de aula, cuja proposta do trabalho é sistematizar o que há de interesse à área de Educação. O que nos interessa é fazer saber neste trabalho, através do cinema, como a linguagem cinematográfica, que trata de temas como cultura, política, preservação histórica, mito, dramas humanos etc., em especial o gênero documentário, pode contribuir na educação e na formação de professores, cujo objetivo é sua utilização interdisciplinar através da educomunicação, auxiliando a prática docente. Posteriormente, com a capacitação docente esse diálogo sobre cinema e educação pode ser levado à sala de aula, incluindo demais áreas correlacionadas, como história, literatura, línguas estrangeiras, artes, por exemplo, considerando a universidade como espaço privilegiado de extensão e divulgação de saberes diversos, dos pontos de vista cognitivo, científico e de valores éticos e morais.

Palavras-chave: Cinema, Educomunicação, Formação de professores.

INTRODUÇÃO, FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLOGIA

A principal premissa desse artigo é ressaltar a relação existente entre Cinema e Educação, sobretudo em documentários, visando promover diálogos entre as áreas e, desta forma, contribuir com a formação de professores.

A proposta é sistematizar mais especificamente o que há de interesse à Educação ao propor auxiliar o docente a utilizar o Cinema na sala de aula, partindo da perspectiva da metodologia bibliográfica, posteriormente, passando para um panorama documental, cujos passos serão detalhados para abranger sua função científica e o processo possa ser reproduzido.

Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (Napolitano, 2022, p. 11).

O estudo segue o método bibliográfico, em que são observadas a correlação entre as áreas que compreende cinema, educomunicação e formação docente, cuja referência metodológica encontra-se nas descrições de Correia e Mesquita (2014) sobre tipos de revisão de literatura baseada em Machi et al.:

Enquanto a revisão básica da literatura sumaria e avalia o conhecimento existente sobre um tópico em particular (estado da arte), na revisão avançada o investigador, em primeiro lugar, avalia o estado do conhecimento sobre a questão em estudo e, depois, com base nos resultados obtidos, propõe uma tese para futura investigação [...] (Correia e Mesquita, 2014, p.218).

Deste modo, seguimos a perspectiva de revisão básica, cuja investigação se dá por meio das teorias relacionadas ao tópico estudado e, para que o trabalho tenha sustentação teórica foram mapeados materiais previamente selecionados, como livros, artigos, revistas e vídeos, usando as fontes de dados indicadas em pesquisa via Google Acadêmico e Consensus.

Os autores e teóricos ligados à esfera de concentração do tema foram selecionados, sendo aqui citados alguns, no entanto, compreende uma gama maior, tendo como ponto de partida leituras das seguintes obras: sobre Cinema: Marcos Napolitano (2022) e *Como usar o cinema na sala de aula* para dar enfoque ao uso do cinema como meio educativo; Alex Moletta (2014) e *Fazendo Cinema na Escola*; para trazer uma base mais concisa sobre cinema, Fernando Mascarello (2006) e *História do Cinema mundial*; contando com aporte sobre o *Neo-realismo italiano*, Mariarosaria Fabris (2006); *Documentário moderno*, Francisco Elinaldo Teixeira (2006) *Cinema e Tecnologias Digitais*, Erick Felinto (2006); além de André Bazin (1991) e *O Cinema, Ensaios*, objetivando auxiliar na construção de uma visão mais técnica da produção cinematográfica; Já a Educomunicação, área em

ascensão, cuja importância sobre seu conceito, seu campo profissional e sua aplicação se faz emergente, tem como fonte os estudos propostos por Ismar Soares (2011) e Heloísa Penteado (1998) com *Pedagogia da Comunicação*; Para abordar com mais propriedade os estudos pasolinianos, Luiz Nazário (2007) e *Todos os corpos de Pasolini*, e complementa a obra *Um intelectual na urgência: Pasolini lido no Brasil*, organizado por Maria Betânia Amoroso e Cláudia Tavares.

Conta ainda com respaldo da Cineteca di Bologna/Itália, por meio do Centro Studi - Archivio Pier Paolo Pasolini, onde materiais foram consultados virtualmente, entre vídeos e obras, e dúvidas foram sanadas com a equipe responsável; Sobre a formação de professores outros autores foram relacionados, como João Formosinho (2009) e Lizete Maciel (2004) e na área da Didática, Ilma Veiga (1991), Jaime Cordeiro (2010) e José Carlos Libâneo (1994).

A definição inicial dos autores principais de base bibliográfica ocorreu, especificamente, direcionada à utilização dos documentários pasolinianos como base documental visando a capacitação docente para o uso do cinema na sala de aula.

Ora, toda hipótese pertence ao mundo das abstrações. Ainda que sua construção se tenha iniciado com a percepção de um problema bem real, ela em seguida foi explicitada e precisada ao longo da problemática, até expressar-se em um enunciado que põe em jogo um ou alguns conceitos que são essencialmente construções do espírito. Assim, a autonomia, conceito central da hipótese selecionada, não tem existência em si mesma, não pode ser vista, ouvida ou tocada diretamente. É uma representação mental tirada de um conjunto de observantes e de experiências particulares. Daí a necessidade de uma tradução que assegure a passagem da linguagem abstrata do conceito para a linguagem concreta da observação empírica, a fim de que se saiba o que pesquisar e o que selecionar como informações ao conduzir o estudo. Essa ponte entre o universo da hipótese e o de sua verificação empírica é essencial (Laville, 1999, p.173).

O debate foi então ampliado a partir do estreitamento do tema sendo direcionado à formação de professores, pois há a necessidade de se pensar em estratégias didáticas que possam auxiliar o professor em seu ofício, e o cinema como recurso didático pode se mostrar eficiente, deste modo, ao abordar cinema e educação, o estudo encontra sua justificativa na discussão do impacto do cinema na sala de aula.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Sobre a utilização dos filmes em sala de aula, mesmo com toda tecnologia e acesso que temos, o uso do audiovisual de forma educativa ainda não é tão difundido e Reigada (2020, p. 53) reitera que “a introdução dos meios audiovisuais na sala de aula por parte dos professores continua a ser pouco expressiva”. E mesmo, segundo o autor, surgindo um crescente volume de trabalhos alertando sobre a necessidade de compreender melhor esta fonte de informação para desenvolver com os alunos em sala de aula, o que chamou de um conjunto de experiências de aprendizagem, ou seja, que proporcionem uma análise integrada destes recursos, considera que os professores continuam inseguros quanto aos benefícios que podem emergir desta prática.

A questão cultural da presença do cinema no cotidiano dos alunos é importante uma vez que esta situação os familiariza, com as fontes que irão estudar. [...] Com efeito, ao analisarmos as potencialidades do filme na sua aproximação à didática, uma das ideias com que podemos iniciar esta temática é que a exibição de um filme em sala de aula é particularmente motivante para os alunos. (Reigada, 2020, p. 54)

E Reigada (2020, p. 53) considera, ainda, que ao constituir-se integrado no conjunto de elementos que compõem o que definiu como grande grupo dos audiovisuais, “o cinema partilha com os demais a incerteza da sua utilização didática e a dificuldade em transformar o seu conteúdo em matéria de aprendizagem”.

Dentro da questão universitária e dentro dela a questão da formação de professores [...] entendo que o objeto da Didática seja o *ensino*, aquele conjunto de ações (por mais pressupostos que comportem) que caracterizam o trabalho do professor. Trabalho que visa a aprendizagem mas que existe como fenômeno próprio. [...] Assim sendo, um programa de Didática comporta os elementos de ensino (objetivos, conteúdo, técnicas, recursos, avaliação etc.) porém estudados sob novo enfoque crítico, provocando e suscitando busca de soluções criativas para atingir os fins da educação. (Castanho, 1991, p. 53-54).

Sobre os objetivos da educação, Castanho (1991) aponta que é preciso tratar dos fins, ou seja, da finalidade da educação, antes mesmo de abordar seus objetivos. E explica que essa discussão deve envolver os aspectos sócio-político-econômicos, para que se possa observar problemas de raízes estruturais, exteriores à própria educação e ensino. E destaca que é importante que os alunos, e aqui reforço, os em formação - ou seja, graduandos em finalização de curso como os que acompanhei no estágio docência - devem

enxergar com clareza que os problemas da educação são sociais, portanto, a sociedade também precisa mudar, porém, isso não significa que não se possa começar pela escola.

Fica evidente, então, e não é de hoje, a importância da formação de professores para a devida mediação nesse processo de trabalhar o cinema na sala de aula.

Em primeiro lugar exige-se dele (do educador) algum conhecimento especializado em 7ª Arte, além daqueles que possui sobre moral e psicologia da adolescência e da infância; em segundo lugar será capaz de julgar [...] e em terceiro lugar será capaz de promover iniciativas positivas, ultrapassando a crítica pela crítica [...]. Neste ponto sua ação diverge essencialmente da do crítico profissional, pois a função do educador é apontar caminhos e providências construtivas (formar seus alunos, escolher bons filmes, organizar cineclubes, círculos e estudos etc.). [...] Tudo isso o Cinema coloca ao alcance do educador que souber descobrir e utilizar suas riquezas e possibilidades [...] (Sá, 1967, p. 82).

Sobre a modalidade da formação docente em Educomunicação, interface já abordada no primeiro capítulo - sobretudo, pelo viés da Pedagogia da Comunicação -, e que auxilia muito na inserção do cinema na sala de aula, podemos verificar o que Soares (2011) destaca em sua obra - que aborda o conceito, o profissional e a aplicação dessa área -, que para garantir uma perspectiva sistêmica na implementação da prática, é preferível privilegiar, segundo ele, modelos de formação docente que possibilitem a partilha de conhecimentos e de experiência entre todos os membros da comunidade, ou seja, envolvendo os professores, bem como os alunos.

Ter o estudante e a comunidade nos processos formativos é de extrema relevância. Permite uma aproximação eficiente entre o educador e o universo do educando, ampliando o reconhecimento do aprendiz sobre o sistema educativo, tomado como um ecossistema sobre o qual deve influir. Os jovens estão abertos a esta modalidade de formação compartilhada [...]. O importante, no momento, é que a formação a ser propiciada assegure aos profissionais da educação domínio sobre a natureza do conceito e suas áreas de intervenção, de maneira a permitir que eles tenham segurança e motivação para levar sua prática ao cotidiano das escolas em todo o país. (Soares, 2011, p. 92 e 93).

Um tema que não é de agora mas merece observância é o apontado por Rays (1991), de que é necessário discutir a questão da metodologia do ensino na didática escolar, levando em conta que na literatura pedagógica há um volumoso bloco de estudos sobre a significação tanto de método, quanto de método de ensino, porém, tratados com certa divergência no campo da metodologia da didática no que diz respeito à prática

pedagógica. E aí a necessidade de um olhar atento também às metodologias que propõem o uso das mídias na escola se faz fundamental.

Com efeito, no predomínio da abordagem onde se verifica a supremacia da dimensão técnico-instrumental em detrimento da abordagem epistemológica, a prática pedagógica tem se constituído num mero emprego de métodos e técnicas de ensino sem uma justificativa teórica que se aproxime dos reais propósitos da ação educativa escolarizada. (Rays, 1991, p. 83).

De acordo com Rays (1991) o método traz em si uma noção de direção com finalidade, ou seja, com o propósito de se alcançar algo, não se tratando, portanto, de uma direção qualquer, mas que leve de forma mais segura à execução desse objetivo, no entanto, já naquela época, o que se constatava era o emprego do método pelo método, que acaba sendo uma constante na prática docente, e isso podemos observar também na atualidade.

O método implica, pois, um processo ordenado e uma integração do pensamento e da ação, como também da reação (imprevisível), para a consecução de tudo aquilo que foi previamente planejado. A ideia de organização nele contida implica também o planejamento e o replanejamento (face ao aparecimento da reação) de procedimentos coerentes e coesos para o seu desenvolvimento integral. (Rays, 1991, p. 85).

Ao tratar de método e metodologia, Nunes (2015, s/p.) explica que “não se trata apenas de reconhecer a multiplicidade dos métodos, mas de conciliar a unidade e a multiplicidade na conceitualização do método”.

A metodologia constitui a doutrina do método, a sua teoria. Ela discute os vários tipos particulares de métodos, organiza-os num sistema, que orienta num todo teórico o trabalho de investigação da realidade. A metodologia explica um conjunto de métodos, donde também decorre a técnica. A metodologia de ensino pode ser entendida, então, como a aplicação dos princípios gerais de uma ciência, traduzidos nos seus métodos de investigação nas situações de ensino. Concretiza-se pela aplicação dos métodos de ensino em seus pressupostos teóricos. (Nunes, 2015, s/p.).

Desta forma, o cinema como uma proposta didática para a formação de professores pode-se mostrar eficiente no auxílio ao ensino, uma vez que, segundo Reigada (2020), “ao aplicarmos esta ideia sob o ponto de vista didático, a utilização do filme em sala de aula pode servir para mostrar ao aluno uma realidade física com a qual ele se possa identificar e relacionar”.

A utilização fílmica em sala de aula não obedece a nenhuma receita específica, não há uma fórmula para trabalhar os filmes, contudo, as investigações que têm vindo a ser desenvolvidas nesta área, quer com auxílio dos professores, quer com amostras das opiniões dos próprios alunos, permitem traçar um rumo relativamente ao aproveitamento didático do filme e a sua rentabilização ao nível das aprendizagens. Sabemos, porém, que não basta ver o filme. Há que analisá-lo criticamente para tirar dele o melhor partido, para o compreender melhor e valorizá-lo como contador de histórias, como transmissor de valores e como portador de arte e conhecimento. (Reigada, 2020, p. 57).

Neste aspecto, segundo Napolitano (2022) é necessário verificar se o cinema tem sido usado com o que chamou de enfoques desejáveis.

Não apenas na chamada “escola tradicional” (o que seria compreensível, dada a rigidez metodológica que dificulta o uso de filmes como parte da didática das aulas) mas também dentro da escola renovada, generalizada a partir de 1970, o cinema não tem sido utilizado com a frequência e o enfoque desejáveis. A maioria das experiências relatadas ainda se prende ao conteúdo das histórias, as “fábulas” em si e não discute outros aspectos que compõem a experiência do cinema. (Napolitano, 2022, p. 7).

Para Reigada (2020) a introdução do filme na sala de aula surge como uma oportunidade para trabalhar e pensar, desta forma, cumprindo sua função didática.

Assim, a utilização do cinema pode também ser vista à luz de um enriquecimento cultural dos alunos, na medida em que, [...] o cinema é um recurso que consegue sensibilizar para um conjunto de aprendizagens multidisciplinares ultrapassam o conhecimento [...] e interferem no crescimento intelectual e na formação do cidadão. [...] Não existe uma fórmula específica para a análise do filme na sala de aula. A partir das propostas que temos vindo a apresentar, entre outras que vão introduzindo mais formas de trabalhar com cinema, podemos verificar, exatamente, as potencialidades do cinema no campo da didática. (Reigada, 2020, p. 61).

Cordeiro (2010, p. 77) ao tratar sobre a escola e a mídia, acredita que a formação de professores têm papel fundamental na construção da hipótese de que “a grande força da cultura da mídia como instância de socialização da juventude, aliada às demais transformações na produção e na cultura contemporâneas, faz emergir uma geração inteiramente nova”, e com isso, é necessário reconhecer o aparecimento de um novo modelo de estudante.

E acrescenta ainda que, “o apelo constantemente repetido pelos pedagogos e demais especialistas é o de que os professores precisam cuidar de “despertar o interesse nos alunos”, culturalmente falando sobre os produtos da mídia.

Nessa maneira de pensar, a Didática é percebida como repositório de fonte dos bons métodos de transmissão dos conhecimentos e de avaliação dos resultados obtidos. A Didática e seus procedimentos funcionariam, nesse caso, como a correia de transmissão de uma linha de montagem industrial, aquela espécie de mecanismo que vai conduzindo diversas partes do produto até ele ser completado e receber o acabamento final. (Cordeiro, 2010, p. 97).

O filme poderá então, neste momento, ser alvo de uma extensa observação analítica de seu conteúdo, transformado em fonte documental, para que possam ser elaboradas questões, reflexões e problemas acerca das temáticas abordadas no filme e a sua relação com o processo real. Finalmente, o professor poderá organizar as exposições e os debates pertinentes aos temas que deseja trabalhar em sala de aula por meio do filme.

Vanoye (1994) propõe que antes desse processo seja feito um questionamento bastante preciso sobre para que serve o uso do filme no ensino, ou seja, para que serve a observação de uma análise fílmica? Para que serve um filme, seu roteiro, decupagem, técnicas de filmagem?

E a resposta parte da explicação de que as finalidades dessas operações se diferem, uma vez que, a escrita do roteiro, a decupagem técnica, a montagem e a mixagem constituem as etapas de um processo de criação de fabricação de um produto midiático.

Sendo assim, observar cada etapa, até mesmo tentar fazer uma descrição, então, tem a função de fortalecer o entendimento, que procede de um processo de compreensão, ou de (re)constituição do filme passando pelo crivo da interpretação.

Desta forma, destaca-se que, compreender um filme passa pelo compreender-se, compreender a si mesmo, a se interpretar, daí conseguir interpretar o mundo, mesmo que recortado e apresentado através do filme, e isso está intimamente ligado ao processo educativo.

A educação contemporânea está vivendo um conjunto de transformações que influenciam a natureza das nossas relações pessoais e sensibilidade e, conseqüentemente, passam a condicionar as instituições que regulam nosso aprendizado, nossa formação cognitiva, afetiva, psicológica, portanto, nossas percepções sobre o mundo. (Setton, 2015, p. 24).

Por isso, é fundamental a formação de professores direcionada à utilização do filme em sala de aula, seja em disciplinas conjuntas com a Didática ou com o Estágio Supervisionado ou, ainda, em Projetos de Extensão Universitária, uma vez que, ao ver e rever o filme, observar seus valores internos e subjetivos, para que então, possa

desmembrá-lo ampliando a visão de mundo é necessária a adequada mediação do professor.

Sendo fundamental, então, que este educador tenha já sua concepção cinematográfica estabelecida, sendo construída através da formação de professores voltada à produção midiática, inclusive com o auxílio de outros campos de intervenção da Educomunicação, como a Educação Midiática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre a importância da formação dos educadores para a compreensão e comando sobre os recursos tecnológicos, ou seja, a formação do professor-educomunicador para uso do cinema na sala de aula, deve-se lembrar que:

Não se trata de ensinar o professor a utilizar os equipamentos disponíveis na escola, é sobre oferecer ao educador formação para que ao fazer o uso dos recursos tecnológicos e propostas educacionais, ele possa propiciar aos educandos melhores resultados pedagógicos. (Baraúna, 2022, p. 259)

É imprescindível que o professor esteja preparado para essa mediação, uma vez que, trabalhar o cinema na sala de aula não significa “desmontar” o filme, dividindo-o em partes, com análises subjetiva e técnica, mas, sobretudo, gerando a oportunidade de explorar valores, remetendo à consciência sobre o filme da própria vida.

Por isso, ter noção da perspectiva do cineasta, conhecer os mais variados materiais que podem dar suporte ao entendimento da obra cinematográfica traz também a noção de perspectiva do eixo narrativo da própria vida do autor, que pode refletir na do espectador, colocando-o como protagonista de sua própria história.

Mas, dirão, de que serve compreender? De que serve interpretar um filme? Não basta *vê-lo*, eventualmente, *revê-lo*, *senti-lo*? [...] Analisar um filme não é mais *vê-lo*, é *revê-lo* e, mais ainda *examiná-lo tecnicamente*. Trata-se de uma outra atitude com relação ao objeto-filme, que, aliás, pode trazer prazeres específicos: desmontar um filme, é, de fato, estender seu registro perspectivo e, com isso, se o filme for realmente rico, usufruí-lo melhor. [...] Contudo, também existe um *trabalho* da análise, por pelo menos dois motivos. Primeiro, porque a análise trabalha o filme, no sentido em que ela faz mover-se”, ou faz se mexerem suas significações, seu impacto. Em segundo lugar, porque a análise trabalha o analista, recolocando em questão suas primeiras percepções e impressões conduzindo-o a reconsiderar suas hipóteses ou suas opções para consolidá-las ou invalidá-las. (Vanoye, 1994, p.12).

O desafio de se trabalhar com o filme no ensino talvez seja reforçar o deslumbramento do espectador, tornando o participante, visto em um primeiro momento, o contato com o filme pode trazer à tona uma profusão de impressões, segundo Vanoye (1994).

E essas impressões, essas emoções ou essas intuições nascem justamente da relação do espectador com o filme, podendo dizer, segundo a obra, em muitos casos, mais sobre o espectador do que sobre o filme, porque este tenta projetar no filme suas próprias preocupações.

Desta forma, acaba refletindo em sua forma de ver o mundo e a sociedade em que está inserido, sua própria interpretação de si mesmo, incluindo sua cultura.

É necessário analisar as culturas, entre elas as culturas das mídias, como um estudo integrado das formas simbólicas – ações, objetos, moralidade, produções e linguagens da sociedade - que têm origem em processos historicamente específicos e socialmente datados; a cultura constitui-se de um universos de símbolos, são formas simbólicas produzidas, difundidas e consumidas pelos grupos. (Setton, 2015, p.16).

Assim, considera-se fator fundamental observar o uso da produção cinematográfica pelo aspecto pedagógico apontando para seus possíveis resultados em sala de aula, buscando auxiliar o professor a conduzir um processo que seja ao mesmo tempo cativante, pois envolve a subjetividade do aluno, sua cultura e sua forma de ver e interpretar o mundo através do filme.

BIBLIOGRAFIA

AMOROSO, Maria Betânia; ALVES, Cláudia Tavares. **Um intelectual na urgência: Pasolini lido no Brasil**. – Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo, SP: Editora Unesp, 2022.

BAZIN, André. **O Cinema, Ensaios**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Mídia-Educação**. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2005. - (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 78).

BOSI, Ecléa. **Cultura de Massa e Cultura Popular**. 9ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1996. - (Coleção Meios de Comunicação Social nº 6).

BURCH, Noël. **Praxis do Cinema**. Lisboa, título original Praxis do Cinema. Editorial Estampa – para a Língua Portuguesa, 1973. Coleção práxis nº 20.

CANDIDO, Antonio. **A personagem de ficção**. Boletim nº284. Teoria Literária e Literatura Comparada, nº 2. São Paulo: Composto e Impresso na Secção Gráfica da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1963.

CASTANHO, Maria Eugênia de L. e M. **Repensando a Didática**. In: Colaboradores: LOPES, Antonia Osima ... [et al.]; Coordenadora: VEJA, Ilma P. A. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 1991.

CORDEIRO, Jaime Francisco Parreira. **Didática**. 2. ed.-. São Paulo: Contexto, 2010.

CORREIA, Ana Maria Ramalho; MESQUITA, Aanabela. **Mestrados e Doutoramentos**. 2ª. ed. Porto: Vida Economica Editorial, 2014.

COSTA, Maria Cristin Castilho. **Ficção, Comunicação e Mídias**. São Paulo: Editora SENAC, 2002. - (Série Ponto Futuro; 12).

CUNHA, Maria Isabel da. **Repensando a Didática**. In: Colaboradores: LOPES, Antonia Osima ... [et al.]; Coordenadora: VEJA, Ilma P. A. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 1991.

DUARTE, **Rosália**. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ECO, Umberto. **A estrutura ausente: introdução à pesquisa semiológica**. Tradução de Pérola de Carvalho. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Editora Perspectiva, 1971.

FABRIS, Mariarosaria. **Neo-realismo italiano**. In: MASCARELLO, Fernando. História do Cinema mundial. Campinas, SP: Papirus, 2006.

FELINTO, Erick. **Cinema e Tecnologias Digitais**. In: MASCARELLO, Fernando. História do Cinema mundial. Campinas, SP: Papirus, 2006.

FORMOSINHO, João. **Formação de professores: aprendizagem profissional e acção docente**. Portugal: Porto, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. - (Coleção Leitura).

GUTIERREZ, Francisco. **Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo: Summus, 1978.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**/Christian Laville e Jean Dionne; tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. – Porto Alegre, Artmed; Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 5ª. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo, Contexto, 2022.

NAZARIO, Luiz. **Todos os corpos de Pasolini**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura., and Alexandre. Shigunov Neto. **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004. Print.

MASCARELLO, Fernando. **História do Cinema mundial**. Campinas, SP: Papyrus, 2006. - (Coleção Campo Imagético).

MARTIRANI, Laura Alves. **O vídeo e a pedagogia da comunicação no ensino universitário**. In: PENTEADO, Heloísa Dupas. *Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas*. São Paulo: Cortez, 1998.

METZ, Christian. **A significação do Cinema**. - Tradução e posfácio de Jean-Claude Bernadet/ São Paulo, Perspectiva, 1972.

PASOLINI, Pier Paolo; Benetazzo, Nordana; Ferretti, Gian Carlo. **Diálogo com Pasolini: escritos: 1957-1984**; (Título original: Dialogo com Pasolini: scritti 1957-1984). São Paulo: Nova Stella, 1986.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas**. São Paulo: Cortez, 1998.

PINHEIRO, Victor Sales. **Virtudes no Cotidiano**. CEDET – Centro de Desenvolvimento Profissional e Tecnológico, 1ª ed., 2022.

PORTO, Tania Maria Esperon. **Educação para a Mídia/Pedagogia da Comunicação: caminhos e desafios**. In: PENTEADO, Heloísa Dupas. *Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas*. São Paulo: Cortez, 1998.

RAYS, Oswaldo Alonso. **Repensando a Didática**. In: Colaboradores: LOPES, Antonia Osima ... [et al.]; Coordenadora: VEJA, Ilma P. A. – 5ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 1991.

SÁ, Irene Tavares de. **Cinema e Educação**. São Paulo: Agir Editora, 1967.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e Educação**. 1. ed. 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Ismar. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio** – São Paulo: Paulinas, 2011. – (Coleção Educomunicação)

_____ **Comunicação-Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. Brasília: Contato, ano 1, n.2, jan/mar. 1999.

STAM, Robert. **Introdução à Teoria do Cinema**. Tradução: Fernando Mascarello. – Campinas, SP: Papyrus, 2003. – (Coleção Campo Imagético).

TEIXEIRA, Francisco Elinaldo. **Documentário Moderno**. In: MASCARELLO, Fernando. *História do Cinema mundial*. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

_____ **Documentário no Brasil: tradição e transformação.** - São Paulo: Summus, 2004.

TUCCINI, Giona. In: AMOROSO, Maria Betânia; ALVES, Cláudia Tavares. **Um intelectual na urgência: Pasolini lido no Brasil.** – Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo, SP: Editora Unesp, 2022.

VIANA, Claudemir Edson. **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural.** A educomunicação possível: práticas e teorias da educomunicação, revisitadas por meio de sua práxis (artigo). Organização: Ismar de Oliveira Soares, Claudemir Edson Viana, Jurema Brasil Xavier. São Paulo: ABPEducom, 2017.

VANOYE, Francis. **Ensaio sobre a análise a análise fílmica**/Francis Vanoye, Anne Goliot-Lété; tradução de Marina Appenzeller. – Campinas, SP: Papirus, 1994. – (Coleção *Ofício de Arte e Forma*).

WALTY, Ivete Lara Camargos. **O que é ficção.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

XAVIER, Ismail. **O Cinema no Século.** Rio de Janeiro: Imago Ed., 1996.

_____ **O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1984.

REFERÊNCIAS DIGITAIS

ALMEIDA, Ligia Beatriz Carvalho de. Projetos de intervenção em educomunicação. 24 ago. 2016. Disponível em:

<http://issuu.com/ligiacarvalho77/docs/as_reas_de_intervencao_da_educao/1>.

Acesso em 18 nov. 2022. ALTRÃO, Francielle. Nez, Egeslaine de. **Metodologia de ensino: um re-pensar do processo de ensino e aprendizagem.** Revista Panorâmica On-Line. Barra do Garças – MT, vol. 20, p. 83- 113, jan./jul. 2016. ISSN - 2238-921-0 - <file:///C:/Users/Nay/Downloads/administrador,+6+Metodologia+de+ensino.pdf>
Acesso em: 06 nov. 2023.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica.** Comunicação & Educação, v. 14, n. 3, p.19-28. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v14i3p19-28>. Acesso em: 06 nov. 2023.

BARAÚNA, Silvana Malusá; PEDRINI, Igor Aparecido Dallaqua; JUNQUEIRA, Cinthia Faria. **A Educomunicação na ótica pedagógica: imersão dos espaços educativos em um ecossistema comunicativo.** Dossiê “Decolonialidades e Interculturalidades”, Sinop, v. 15, n. 41, p.254-271, dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/10624/7265>
Acesso em: 04. Nov. 2023.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutividade técnica. 2ª versão do texto iniciada em 1936 e publicada em 1955. Disponível em: <file:///F:/UNESP%202023/UNESP%20MAR%C3%8DIA%202023/PROJETO/PROJETO%20EM%20ANDAMENTO/QUALIFICA%C3%87%C3%83O/A%20OBRA%20DE%20ARTE%20NA%20ERA%20DE%20SUA%20REPRODUTIBILIDADE%20T%C3%89CNICA.pdf>. Acesso em 31 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC - Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17 ago. 2023.

L'ARENGARIO, Studio Bibliografico. **Il Cinema di Pier Paolo Pasolini**. Libri fotografie giornali manifesti/Filmografia completa – Gussago, 2011. Disponível em: <http://www.arengario.it/wp-content/uploads/2015/06/pdf-collezione-pasolini-cinema.pdf> Acesso em: 26 out. 2023.

LEI Nº 13.006. **Legislação da presidência da República**, 2014. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13006&ano=2014&ato=b52kXWE9ENVpWT07a> Acesso em: 10 nov. 2023.

NUNES, Marisa Fernandes. **As metodologias de ensino e o processo de conhecimento científico**, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cbFzCc5T3nqZCgTbDrmHyvk> Acesso em 06 nov. 2023.

NÓVOA, Antônio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> Acesso em 17 nov. 2023.

REIGADA, Tiago. **Ensinar com a Sétima Arte: O espaço do Cinema na Didática da História**. Co-edição: CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar - Cultura, Espaço e Memória - Financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia e pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização, Porto, Portugal. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/17338.pdf> Acesso em: nov., 2023.

REFERÊNCIAS DOCUMENTÁRIOS

La Rabbia, A Raiva. PASOLINI, Pier Paolo, 1963. Publicado pelo canal The Institute for the Public Sphere. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=B3GBa09Mg_s. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho com legendas em inglês:
<https://www.youtube.com/watch?v=G0WNvx8q4vY&t=12s> Acesso em 17 nov. 2023.

Comizi d'amore, Comícios de amor. PASOLINI, Pier Paolo, 1964. Publicado pelo canal Film&Clips. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hily0QeCTSc&t=58s>. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho com legendas em português:

<https://www.youtube.com/watch?v=pztZp1ZtbGQ&t=798s> Acesso em 17 nov. 2023.

Sopralluoghi in Palestina per Il Vangelo secondo Matteo, Locações na Palestina para O Evangelho segundo Mateus. PASOLINI, Pier Paolo, Palestina, 1965. Publicado em https://vk.com/video15814657_170598540. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho do filme com legendas em português:

<https://www.youtube.com/watch?v=ku8anKRF838> Acesso em 17 nov. 2023.

Appunti per un film sull'India, Notas para um filme sobre a Índia. PASOLINI, Pier Paolo, Índia, 1968. Publicado pelo canal RAI <https://archive.org/details/appunti-per-un-film-sullindia>. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho em <https://www.raiplay.it/video/2018/03/Appunti-per-un-film-sullIndia-1cee6095-80dd-4533-9587-587666f9e30b.html> Acesso em 17 nov. 2023.

Le mura di Sana'a, Os Muros de Sanaa. PASOLINI, Pier Paolo, Iêmen, 1970. Publicado em <https://www.youtube.com/watch?v=pbIszUn37RI>. Acesso em 10 ago. 2022.

Trecho com legendas em português: <https://www.youtube.com/watch?v=WckQYVt-IxA> Acesso em 17 nov. 2023.

Appunti per una Orestide Africana, Anotações para uma Oréstia Africana. PASOLINI, Pier Paolo, África, 1975. Publicado em https://www.youtube.com/watch?v=rkpdVRu_OHc. Acesso em 10 ago. 2022.

Com legendas em inglês: https://www.youtube.com/watch?v=rkpdVRu_OHc Acesso em 17 nov. 2023.




Editora
REALCONHECER

ISBN 978-658452594-8



9 786584 525948