

EDUCAÇÃO

do Século XXI

Revolucionando a Sala de Aula

Organização
Resiane Silveira



v. **6**
2025

EDUCAÇÃO

do Século XXI

Revolucionando a Sala de Aula

Organização
Resiane Silveira



v. **6**
2025

2025 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

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

Me. Elaine Freitas Fernandes, Universidade Estácio de Sá, UNESA

Me. Laurinaldo Félix Nascimento, Universidade Estácio de Sá, UNESA

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)

S587e	Silveira, Resiane Paula da Educação do Século XXI: Revolucionando a Sala de Aula - Volume 6 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2025. 116 p. : il. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5492-104-6 DOI: 10.5281/zenodo.14682491 1. Educação. 2. Docência. 3. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título. CDD: 370.7 CDU: 37
-------	---

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

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

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2025/01/educacao-do-seculo-xxi-volume-6.html>



AUTORES

**Ana Claudia Savioli
Elys Marina Cechinel
Giulia Beatrice Pimentel
Ilma Teixeira Bastos Leite
Marli Vieira Lopes
Paula Andréia do Nascimento Ramos
Rodrigo Neto dos Santos**

APRESENTAÇÃO

A Educação, ao longo dos séculos, tem se mostrado um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento das sociedades e para o progresso da humanidade. Cada era apresentou desafios próprios e demandas específicas, exigindo constantes adaptações dos métodos pedagógicos e dos paradigmas que norteiam o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, poucos períodos na história puderam testemunhar transformações tão profundas e aceleradas quanto aquelas que marcam o início do século XXI.

O advento da tecnologia digital, a globalização das informações e a crescente complexidade das relações humanas impuseram à educação contemporânea uma necessidade urgente de revisão e reinvenção. Não se trata apenas de incorporar novas ferramentas tecnológicas ou de introduzir metodologias inovadoras, mas de repensar, de forma crítica e reflexiva, o próprio papel da educação em um mundo em constante mutação.

É nesse contexto desafiador que surge Educação do Século XXI: Revolucionando a Sala de Aula. A obra propõe um mergulho profundo nas novas práticas pedagógicas, oferecendo uma análise criteriosa e fundamentada das tendências que emergem nas instituições de ensino ao redor do mundo. Mais do que apresentar soluções prontas, este livro convida seus leitores a refletirem sobre as múltiplas possibilidades que se abrem para a formação de indivíduos preparados para os desafios de um futuro incerto e imprevisível.

Os autores, comprometidos com a excelência acadêmica e com a evolução da prática docente, trazem à tona discussões que vão desde a adoção de novas tecnologias educacionais até a importância do desenvolvimento de competências socioemocionais, fundamentais para a formação integral do ser humano. Em cada página, há o convite para uma reflexão crítica sobre o que significa educar no século XXI e como a sala de aula pode se tornar um espaço de transformação, inovação e cidadania.

Assim, este livro é um recurso valioso não apenas para educadores e gestores educacionais, mas também para todos aqueles que, de alguma forma, compreendem a educação como um caminho indispensável para a construção de um mundo mais

justo, equitativo e solidário. Que as reflexões aqui apresentadas inspirem novas práticas, novos olhares e, sobretudo, uma renovada esperança no poder transformador da educação.

Boa leitura!

SUMÁRIO

Capítulo 1 A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO FAMILIAR PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E AFETIVO DA CRIANÇA <i>Rodrigo Neto dos Santos</i>	09
Capítulo 2 A INFLUÊNCIA DOS MODELOS PEDAGÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA <i>Ana Claudia Savioli</i>	17
Capítulo 3 INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA <i>Rodrigo Neto dos Santos</i>	29
Capítulo 4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO <i>Elys Marina Cechinel; Ilma Teixeira Bastos Leite; Marli Vieira Lopes; Paula Andréia do Nascimento Ramos</i>	42
Capítulo 5 IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: UMA REVISÃO INTEGRATIVA <i>Rodrigo Neto dos Santos</i>	57
Capítulo 6 SUPERVISÃO ESCOLAR E O ENSINO DA BIOLOGIA: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO <i>Paula Andréia do Nascimento Ramos; Ilma Teixeira Bastos Leite; Elys Marina Cechinel; Marli Vieira Lopes</i>	70
Capítulo 7 A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO <i>Rodrigo Neto dos Santos</i>	83
Capítulo 8 O TRANSPORTE ESCOLAR DE CRIANÇAS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO NO PERCURSO DA EDUCOMUNICAÇÃO: ESPAÇO DE MEDIAÇÃO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL POR MEIO DO WHATSAPP <i>Giulia Beatrice Pimentel</i>	91
AUTORES	114



Capítulo 1
A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO
FAMILIAR PARA O DESENVOLVIMENTO
EMOCIONAL E AFETIVO DA CRIANÇA

Rodrigo Neto dos Santos





A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO FAMILIAR PARA O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E AFETIVO DA CRIANÇA¹

Rodrigo Neto dos Santos

Acadêmico de Pedagogia. Espigão do Oeste – RO pontolit@seduc.ro.gov.br



RESUMO

A pesquisa abordada trata de desenvolver conceitos e teorias, que familiarize o leitor sobre a importância do relacionamento familiar para o desenvolvimento afetivo e emocional da criança, esses conceitos e análises poderão estar sendo contribuições retiradas por meio de referenciais bibliográficos que se expõe de uma variedade muito grande, quando se analisa a importância do assunto abordado, fazendo-se necessariamente comparativos, visando entender que as famílias possivelmente são as pessoas que contribuem para a formação educativa, interativa, emocional e afetiva da criança, tornado-se importantemente hábil a busca de informações, autores como: SARA PAIN, GEORGE I. MOULY, LS. VYGOTSKY, NELSON CARVALHO MARCELINO, JOHN GOTTMAN, PH.D com JOAN DECLAIRE Auxiliam ao significado da pesquisa abordada.

Palavras-chave: afetividade, emoção, família e formação.



Através da interação com indivíduos mais experientes do seu meio social que a criança constrói a suas funções mentais superiores e a sua personalidade e suas estruturas perceptuais, por outro lado são ativadas pelas ações dos adultos ao lhe responderem, estabelecendo assim uma interdependência comportamental, desde o início. A motivação está ligada à autoconsciência do indivíduo e aos aspectos inconscientes de sua personalidade conhecer-se de fora para dentro, depois de se ter conhecido de dentro para fora. (Brachirolli, 1990, p. 107,113).

¹Artigo de pesquisa apresentado no curso de Pedagogia FAP Faculdade de Pimenta Bueno, como requisito avaliativo na disciplina de Desenvolvimento Afetivo e Emocional nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.



A elaboração do presente artigo, estará promovendo por meio de análise de referenciais bibliográficos fazendo comparações onde a família coloca-se como formadora do processo de desenvolvimento afetivo e emocional da criança, o que em seu desenvolvimento torna-se importante para o seu crescimento como um ser social.

A afetividade que a família apresenta para a criança, constrói particularmente um mundo de importâncias no relacionamento deste indivíduo e o consciente estágio de significatividade nas construções afetivas, e as manifestações desses significados favorecem a formação do conceito de se próprio, como Brachirolli (1990) cita dentro da teoria de FREUD, dando importância ao meio familiar e seu estágio de desenvolvimento.

O desenvolvimento da personalidade seguiria um padrão físico, com estágios determinados, de um lado, pelas mudanças maturacionais do corpo e de outro, pelo tipo de relacionamento que a criança estabelece com adultos significativos em seu meio em especial com o pai e mãe (Brachirolli, 1990, p. 89).

No processo de desenvolvimento do indivíduo, vários fatores favorecem a afetividade, e as emoções que a família forneceu à criança. Ela se inter-relaciona com toda a vida do ser, que proporciona para o seu meio social, características que se *intra-familiarizam* à sua vida, e são por esse e outros motivos que a criança vivencia e seleciona para sua personalidade afetiva e emocional, informações que são guardadas e reutilizadas, por extintos decorrentes da construção de sua personalidade, VYGOTSKY, também apresenta exemplificações ligadas a investigação do *EU* e a construção de conceitos de sua personalidade

Como sabemos, a partir das investigações sobre o processo da formação de conceitos, um conceito é mais do que as conexões associativas formadas pela memória são mais do que um simples hábito mental, é um ato real e complexo de pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamento, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança já tiver atingido o nível necessário (Vygotsky, 2000,p.104).

A afetividade e os extintos emocionais que a família apresenta para a criança favorece a formação de conceito de segurança, motivação, liberdade e interação. A criança internaliza essas informações formulando em seus conceitos pessoais características que são apresentadas no sorriso, no olhar, em suas expressões, entre outras características que se encontra no decorrer das fases de desenvolvimento dessa criança promovendo a partir destas manifestações a necessária

participação dos pais e educadores, que estariam trabalhando para ajudar essa criança por meio de busca e troca de informações que coincide em uma educação mais plena para a criança. Estas informações dispostas no seio familiar "fazem parte das funções da família, portanto a transmissão dos valores dessa sociedade é quem modela o próprio processo de socialização da criança no seu seio (Macedo, 1994, p.187)

Portanto nem sempre a escola como também participante dessas contribuições pode estar suprindo a carência ou a falta que a família ausente pode causar à criança. Demonstrar a participação da família para com o desenvolvimento da vida escolar da criança, torna-se créditos, no que diz respeito à participação dos pais, quando não sonham simplesmente isso e aquilo para seus filhos, e sim fecundam ideias de melhorias para com a criança, aproximando-se e entrando em contato com os verdadeiros vínculos afetivos e emocionais, que levam à criança a se interessar por algo profissional para sua vida.

E buscar estas informações que a criança necessariamente traz consigo, tornam-se informações que entre as outras faz a diferença, dentro disso pode-se dizer que delimitar informações para a criança, estaria os pais delimitando informações que poderiam estar favorecendo a descoberta de sua formação profissional

E Chalita (2001) coloca em seu livro uma de suas obras muito democraticamente o pensamento de que o pai e a mãe e familiares são pessoas que necessariamente devem estar incentivando afetivamente a construção de conceitos, por meio de histórias e apresentação de ideias que coincidi com o prazer emotivo de trabalho dessa criança.

Cada uma precisa ter o direito de sonhar o próprio sonho. Ser individual não significa ser individualista. O sonho a realização é do filho e da filha e não do pai e da mãe. Ridículo é podar o sonho do outro em qualquer, etapa da vida. A educação se dá em todas as idades e de múltiplas formas (Chalita, 2001 p. 24-25).

Incentivar a criança por meio de apresentações de fundamentos e artifícios para a livre articulação de suas expressões afetivas e emocionais. Não é necessariamente dispor à criança toda a liberdade do mundo, e sim trabalhar para que essa criança concretize a sua vivência familiar, sem dúvida do apoio moral que pode ser encontrado no ambiente familiar em que vive.

Em muitos casos ainda hoje, encontra-se famílias onde as crianças não participam das verdadeiras propostas que necessariamente deveriam ser expostas

claramente pela família para com essa criança. No entanto não possuindo essa criança o envolvimento favorável nas dificuldades nos anseios e as vitórias alcançadas, pelo grupo mais próximo que a cerca, torna-se uma convivência sem estruturas definidas:

A criança passa por todos esses problemas sem aliciar a importância e colocações dentre estas pessoas que poderiam estar fazendo a diferença construindo laços afetivos e emocionais mais forte, para a partir daí dar maior apoio e segurança a esta criança “nada substitui o lar. A educação por conta do estado e de instituições não funciona. A falência do sistema família, lar, pai, mãe, filhos-solitários (Chalita 2001, p. 18).

A falência do nosso sistema educacional a divergência e a contraposição do nosso sistema político, a falta de recurso para a melhoria de vida das populações periféricas que se alojam sem a mínima oportunidade de segurança, moradia, saúde, são estes e muitos outros problemas, enfrentados pelas famílias de classe pobre do nosso e dos outros países. É lamentável a falta de estruturas de muitas escolas, crianças de periferias cidades do interior e rurais, essas e muitas outras dificuldades são fatores que afastam este espaço de comunicação no interior da família

Ou seja, pouco espaço de tempo que os pais possuem ou às vezes é necessário tirar, seja no horário do almoço ou do jantar, não se torna o tempo suficiente para se formular vínculos tão fortes. A necessidade dessa presença dos pais e familiares no cotidiano da criança estabelece uma formação de ser muito mais benéfica, dentro da família, por isso estejam ou não cansados, os professores, irmãos e os pais principalmente, mesmo após uma longa ida de trabalho, é importantíssimo estar passando essa convivência afetuosa para a criança

O filho necessita de todo esse apoio moral, carinhoso, emocional, e essa criança só possuirá tais gestos quando a família estiver mais próxima observando e analisando o eu a de melhor essa criança pode produzir como filho, como aluno ou seja, um indivíduo que pode estar frente a muitas *maxaras* quando sai às ruas, na escola, no mercado, padaria, parques, mas que no entanto dentro da família isso se revela claro e nítido não havendo fases retroagidas se não às de sua verdadeira família, como Chalita que contribuiu com informações que não levam a crer que a solução, para melhoráramos o mundo e obtermos pessoas que consegue expressar-se bem emocionalmente dentre as relações familiares.

Lamentar, entretanto não é melhor alternativa. A construção de uma nova sociedade passa pela construção de uma nova família. Se o estado não consegue organizar suas instituições, se a educação continua na marginalidade dos projetos políticos a única alternativa é a família (Chalita, 2001. p. 20).

A partir do momento em que a criança inicia sua socialização, após o nascimento e no decorrer do desenvolvimento de sua personalidade a criança apresenta muitas etapas e reações “diferentes, indica a existência de uma infraestrutura orgânica responsável pelo aparecimento de reações emocionais à medida que se desenvolve e amadurece”. (Braghirolli, 1990.p.110). Assim sendo no decorrer do crescimento físico, psicológico e mental da criança, não deixa esquecer que a educação transmitida pela família se revela nas emoções e afetividades expressas pela criança em reações imitativos, condicionados e compreensivos.

De modo que essas reações são puras ao livre sentimento de expressão e avaliativos, a partir de quando se questiona o que se espera dessa criança? por conseguintes termos de formação, pessoal profissional, afetivo e emocional Inter-relacionadas com o que a família lhes proporciona. Observa-se que o bebê humano, necessita desse estágio de amadurecimento das relações com adultos desde os primeiros dias de vida para iniciar-se as construções de bases para vida, fornecendo e determinando as transformações no comportamento da criança.

Assim, expõe a importância da interação familiar para a criança na concepção de Davis (1994).

É através da interação com indivíduos mais experientes do seu meio social que a criança constrói as suas funções mentais superiores, como afirma VYGOTSKY, ou forma sua personalidade como defende FREUD. (Davis, 1994. p. 80-81),

Vê-se também que a cognição e a afetividade se familiarizam muito bem, contextualizando a ideia onde apresentam-se dois fatores que se formulam pelo ser e pelo que são em cada pessoa nas relações familiares, ou seja, um contribui "abrindo caminhos" para a estruturação do outro. Por sua vez é a família quem proporciona essa homogeneidade, influenciando na velocidade da construção ou o processo de desenvolvimento da inteligência, da criança, oportunizando-a de revelar suas habilidades com mais segurança e significação.

Observa-se que, a partir dessa análise, as expressões emotivas possuem uma certa parcialidade com eles intuídos pronunciados pela afetividade onde:

Até mesmo o Q1, a percepção emocional e a capacidade de lidar com os sentimentos determinam o sucesso e a flexibilidade das pessoas em todos os setores da vida inclusive das relações familiares.

Por sua vez quando os pais expõem questionamentos por que seus filhos são *hiperativos, parados, estranhos?* necessariamente rotulados pelos próprios pais, não significa que eles realmente possuem esse diagnóstico. A criança em muitos dos casos expressa o que realmente essa família lhes proporciona afetivo e emocionalmente a criança recebe esses contatos às reproduz em sua personalidade e as devolve para o mundo exterior da forma que o seu lado cognitivo organizar tais informações.

Nesse caso a construção significativa da personalidade da criança podem ser determinados por meio de momentos, situações, estágios e vivências a colhidas de sua família “nesse processo, a criança não apenas a sua personalidade, mas também a sua identidade aquilo que a diferencia das demais pessoas e que ela percebe como seu eu”. Freud 1856-1939 citado por (Davis, 1994. p. 80)

A partir dessa visão se percebe que a maioria das pessoas no mundo todo, tem em suas características pessoas dificuldades de expressões afetivas e emocionais, no entanto não se pode culpar a família a escola ou qualquer outra instituição que possa estar contribuindo com todos os fatores participa tório durante toda a vida da criança, todos tem o seu papel na função de estar, formando um ser sociável afetivamente, contribuindo e auxiliando com suas necessidades emotivas.

Pai, mãe, avó oi avô, tios, quem quer que tenha a responsabilidade pela educação da criança deve participar afetivamente sob pena de a escola não conseguir atingir seu objetivo (Chalita, 2001 p. 17).

Assim sendo a função da família é a mais importante, a criança necessita de estar próximo aos pais, se houver esta carência e não for preenchida, pelos pais, familiares pode ocorrer uma certa desestruturação na personalidade do indivíduo onde em muitos casos não há retorno, antes de sua própria conscientização onde o indivíduo se entorpece com vícios, vivências e possivelmente entrando na depressão não conseguindo agir como um ser consciente.

Esses e outros problemas no mundo atual são encarados e enfrentados por todos, mas o que faz a diferença é a importância que a família representa afetivamente e emocionalmente, como contribuinte e estruturadora dessa criança. Os relacionamentos familiares tornam-se a base para a socialização de todos os

indivíduos, onde a melhor conscientização é aquela que parte de você, tendo em vista que você enxerga as mudanças que podem ser feitas para mudar muitos pensamentos tradicionais e hierárquicos que se impõe sabermos, mas pouco se envolve com a importância do relacionamento familiar para o desenvolvimento afetivo e emocional da criança

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica**. In: Almeida Laurinda Ramalho e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs). O coordenador pedagógico e o espaço de mudança São Paulo. Loyola, pg. 67-79. 2001.

BRAGHIROLI, Elaine Maria, BISI, Guy Paulo, RIZZON, Luiz Antônio e NICOLETTO, Ugo. **Emoção In Psicologia geral**, 2.1. Ed Porto Alegre: Vozes, pp. 107-113. 1990.

CHALITA, Gabriel Educação. **A solução está no afeto**/Gabriel Benedito/Issa C. Chalita. São Paulo. Editora Gente, 2001.

DANTAS, Heloysa. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética do Wallon**. In LA TAILLE, Yes de et. Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus. pp. 85 a 98. 1992.

DAVIS, Cláudia e OLIVEIRA, Zilma de. **O desenvolvimento cognitivo e afetivo**. In: DAVIS, Claudia e OLIVEIRA, Zilma de. Psicologia na Educação. 2 ed revisada. São Paulo Cortez. pp. 80-86. 1994.

FONTANA, Roseli A. C. e CRUZ, Maria Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual. (Série Formação do Educador). 1997.

LEITE, Dante Moreira. **Educação e relações interpessoais**. In. PATTO, Maria Helena Souza (orgs) Introdução à psicologia escolar 3 ed. Revisada e atualizada. São Paulo Casa do Psicólogo, p. 301-327. 1997.

MACEDO, Rosa Maria. **A família diante das dificuldades escolares dos filhos**. In Oliveira, Vera Barros e BOSSA, Nádia A. (orgs). Avaliação psicopedagogia da criança de zero a seis anos. Petrópolis Vozes, p. 185-205. 1994.

MOULY, George Joseph. **Psicologia Educacional**. São Paulo. Pioneira, 1993.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4 ed. 1992.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamentos e linguagem**. São Paulo, ed. Pioneiro. 1993.



Capítulo 2
A INFLUÊNCIA DOS MODELOS
PEDAGÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DOCENTE: UMA REVISÃO
BIBLIOGRÁFICA
Ana Claudia Savioli



A INFLUÊNCIA DOS MODELOS PEDAGÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Ana Cláudia Savioli

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá – UEM (2015).

Graduada em Filosofia pelo Centro Universitário Filadélfia - Unifil de Londrina (2015). Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva – FACINTER (2010).

Administração pela Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana - FECEA (2000). Matemática pela UTFPR Cornélio Procópio (2006).

RESUMO

Este estudo tem como foco investigar como os modelos pedagógicos influenciam a construção da identidade docente. A metodologia, trata-se, de um ensaio teórico e um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, e procedimento técnico descritivo. Os instrumentos de coletas dos dados foram estudos de publicações artigos científicos publicados nas plataformas como scielo, google acadêmico, biblioteca virtual. Os resultados destacam que os modelos pedagógicos não apenas orientam as práticas educacionais, mas também influenciam diretamente a forma como os professores constroem sua identidade profissional, adaptando-se às demandas do contexto educacional contemporâneo. Conclui-se que uma formação docente crítica e reflexiva, aliada à compreensão dos modelos pedagógicos, é essencial para o desenvolvimento de uma identidade sólida e adaptável, capaz de promover práticas pedagógicas inovadoras e alinhadas às necessidades da educação atual.

Palavras-chave: Educação. Identidade docente. Modelos pedagógicos.

ABSTRACT

This study focuses on investigating how pedagogical models influence the construction of teaching identity. The methodology is a theoretical essay and a bibliographic study using a qualitative approach and a

descriptive technical procedure. The data collection instruments were studies of scientific articles published on platforms such as Scielo, Google Scholar, and Virtual Library. The results highlight that pedagogical models not only guide educational practices, but also directly influence the way in which teachers construct their professional identity, adapting to the demands of the contemporary educational context. It is concluded that critical and reflective teacher training, combined with the understanding of pedagogical models, is essential for the development of a solid and adaptable identity, capable of promoting innovative pedagogical practices and aligned with the needs of current education.

Keywords: Education. Teaching identity. Pedagogical models.

INTRODUÇÃO

A identidade docente é um processo dinâmico e contínuo, moldado pela formação inicial, as experiências profissionais e as interações socioculturais. Esse conceito, amplamente discutido na literatura educacional, abrange não apenas as competências e saberes necessários ao exercício da docência, mas também a maneira como o professor se percebe em relação ao seu papel e às demandas do contexto educacional. Nesse sentido, os modelos pedagógicos desempenham um papel fundamental, pois orientam tanto a formação dos professores quanto suas práticas pedagógicas ao longo da carreira.

Os modelos pedagógicos, como o tradicional, construtivista, crítico-reflexivo e tecnológico, não apenas definem abordagens metodológicas e práticas educativas, mas também moldam as concepções que os professores têm sobre si mesmos e sobre a educação. Exemplo, um modelo pedagógico centrado na transmissão de conhecimento pode favorecer uma visão mais hierárquica do papel docente, enquanto abordagens críticas ou construtivistas tendem a promover uma identidade baseada na mediação e na reflexão.

A relevância dessa investigação se amplia diante das rápidas transformações no campo educacional, marcadas pela introdução de tecnologias, pela necessidade de práticas inclusivas e pela crescente valorização da formação continuada. Em um cenário de complexidade crescente, os professores são desafiados a construir e reconstruir constantemente sua identidade profissional, conciliando influências externas e internas em um contexto educacional em constante mudança.

Uma limitação do estudo está na ausência de uma pesquisa de campo, que poderia ter permitido uma análise baseada na experiência mais aprofundada sobre a visão dos professores recém-formados em relação os modelos pedagógicos na construção de sua identidade docente.

Dessa forma, o objetivo do estudo é investigar como os modelos pedagógicos influenciam a construção da identidade docente. A abordagem utilizada neste estudo é bibliográfica, com enfoque qualitativo e característica descritiva. As informações foram obtidas por meio da consulta de publicações e artigos científicos disponíveis em plataformas como Google Acadêmico e bibliotecas virtuais.

Espera-se que este estudo não apenas aprofunde a compreensão desses desafios, mas também incentive futuras pesquisas e ações que integrem práticas pedagógicas eficazes no ambiente educacional.

1. METODOLOGIA

Trata-se de um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, com procedimentos técnicos descritivos, sobre as abordagens pedagógicas, as práticas educacionais e as percepções dos professores sobre seu papel, contribuindo para reflexões que podem a formação inicial. A busca da coleta dos dados se deu por meios de artigos científicos publicados nas plataformas como scielo, google acadêmico, biblioteca virtual.

Portanto, na abordagem bibliográfica, Gil (2007), diz que a pesquisa bibliográfica é feita de materiais já existentes e constituída, especialmente, de livros e artigos científicos. Em relação a abordagem qualitativa, Creswell (2017) explicam que representa uma forma de compreensão dos significados atribuídos a eventos específicos pelos seus participantes, considerando a existência de uma natureza subjetiva sobre um assunto a ser narrado ou descrito.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta o conceito de identidade docente, abordando suas múltiplas dimensões e os fatores que contribuem para sua construção, como a formação inicial, a experiência profissional e os aspectos socioculturais. Em seguida, são analisados os principais modelos pedagógicos tradicional, construtivista, crítico e

tecnológico, evidenciando como cada um deles impacta a atuação do professor e a dinâmica no ambiente escola.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA IDENTIDADE DOCENTE

A identidade docente é um tema fundamental nas discussões contemporâneas sobre educação, sendo compreendida como um construto complexo e dinâmico, adaptado por uma série de fatores que se entrelaçam ao longo da trajetória profissional, pois trata-se das vivências e papéis que os trabalhadores desenvolvem em suas carreiras. Há várias particularidades, tanto sociais quanto culturais, que destacam a construção da identidade. Entre essas características estão o saber, a habilidade e a capacidade técnica e estes elementos estão conectados na formação dos indivíduos dentro da sociedade.

Em uma sociedade em constante transformação, o professor precisa acompanhar as mudanças, tanto no contexto global quanto na sala de aula, aproveitando oportunidades educativas para promover aprendizagens significativas.

O mundo, assim como a cidade em que habitamos, demanda que busquemos constantemente uma formação adequada para exercer nossas funções profissionais. Essa formação está relacionada com as condições de trabalho, a excelência na educação e, acima de tudo, com a identidade do docente. Pimenta (1999, p. 20) sinaliza que "os conhecimentos provenientes da experiência são igualmente aqueles que os educadores geram em sua prática diária". Portanto, é crucial ressaltar que os educadores atuam em sala de aula, entendendo a qualidade do ensino e o modo como os estudantes evoluem em seu aprendizado.

Os educadores exercem um papel ativo na promoção da educação e no aprimoramento do aprendizado no contexto escolar, sendo, assim, fundamentais para a sociedade. Segundo Tardif (2011, p. 228), "os professores profissionais detêm saberes específicos que são acionados, aplicados e gerados por eles no desempenho de suas atividades diárias." É necessário que todos tenham acesso a várias oportunidades de aprendizado e a desafios educacionais que surgem a partir da construção do conhecimento, em uma sociedade que oferece condições para favorecer um aprendizado eficaz.

O profissionalismo envolve educadores que atuam de maneira colaborativa, refletindo as exigências contemporâneas. Para se desenvolver enquanto docente, é

fundamental ter uma forte motivação e aspiração de ser mais do que um simples professor, buscando exercer a profissão com prazer e integrar as transformações do mundo no ambiente escolar, contribuindo para o progresso da aprendizagem dos estudantes. Tardif (2000) e Raymond (2000) discutem a respeito da prática docente:

Ela também requer uma interação social na profissão e uma experiência profissional que gradualmente contribuem para a formação de uma identidade profissional. Nesse processo, fatores emocionais, relacionais e simbólicos entram em cena, possibilitando que a pessoa se reconheça e viva como um educador, aceitando, de maneira tanto subjetiva quanto objetiva, a escolha de seguir uma carreira no ensino (Tardif; Raymond, 2000, p. 239).

Entretanto, o autor menciona as vivências e percepções que se desenvolvem ao longo da trajetória do professor. Esses componentes são fundamentais para a atuação profissional, permitindo que ele vivencie e aperfeiçoe as competências necessárias à sua profissão.

Entretanto, há fatores que influenciam a identidade docente como formação inicial, práticas pedagógicas e contexto sociocultural. A formação inicial é um dos pilares fundamentais na construção da identidade docente, pois representa o momento em que o futuro professor começa a desenvolver as bases de sua prática profissional e visão sobre o ensino. Segundo Gatti (2010), a formação inicial deve ir além da transmissão de conteúdos, promovendo um equilíbrio entre teoria e prática, de forma a preparar o professor para lidar com os desafios da sala de aula e da sociedade.

Durante esse processo, os futuros professores entram em contato com diferentes perspectivas pedagógicas e começam a moldar sua compreensão sobre o papel que desejam desempenhar na educação. Assim, uma formação inicial de qualidade, centrada na reflexão crítica e no desenvolvimento de competências pedagógicas, contribui significativamente para a construção de uma identidade profissional sólida e alinhada às demandas do contexto educacional contemporâneo.

As práticas pedagógicas desempenham um papel central na construção da identidade docente, pois é no cotidiano da sala de aula que o professor articula seus conhecimentos, valores e habilidades em resposta às necessidades dos alunos. Para Pimenta (1999), o “fazer pedagógico” não é apenas uma aplicação de técnicas, mas um espaço de criação e reflexão em que o professor reafirma ou reformula sua identidade profissional.

As experiências vividas no ensino, os desafios enfrentados e os sucessos obtidos fortalecem a percepção do docente sobre sua capacidade de mediar o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a prática pedagógica contínua, especialmente quando acompanhada de reflexão crítica, contribui para que o professor se reconheça como um agente transformador no contexto educacional.

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2014) aponta diversos conhecimentos essenciais para a prática educacional, destacando a importância de um método rigoroso e da pesquisa, assim como da ética e estética, da competência profissional e do respeito pelos saberes do aluno. Ele enfatiza também a valorização da identidade cultural, a rejeição a qualquer forma de discriminação, a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a habilidade de dialogar e escutar, além do carinho pelos alunos, da alegria e esperança, da liberdade e autoridade, da curiosidade e da percepção do que ainda está por se completar, entre outros elementos.

Nessa perspectiva, Freire afirma que “a natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre.” (Freire, 2005, p. 28). Assim, toda experiência educacional, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, se transforma em aprendizado e vivências para alunos e professores que buscam alcançar suas metas na educação.

O contexto sociocultural no qual o professor está inserido também influencia profundamente sua identidade docente. Segundo Nóvoa (1992), a identidade do professor é construída em diálogo com as realidades sociais e culturais que permeiam sua atuação. Questões como desigualdades sociais, diversidade cultural e valores comunitários impactam diretamente a percepção do professor sobre o papel da educação e sua responsabilidade como educador.

Além disso, o reconhecimento social da profissão docente e as condições de trabalho influenciam a forma como o professor enxerga sua relevância e contribuições. Dessa forma, o contexto sociocultural não apenas molda os desafios enfrentados pelo professor, mas também oferece oportunidades para que ele se posicione como um sujeito crítico e comprometido com a transformação social.

2.2 MODELOS PEDAGOGICOS IMPORTANTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A educação é uma atividade humana necessária no contexto social. É responsabilidade da sociedade a formação e o desenvolvimento de cada indivíduo em todos os aspectos, preparando-os para viver ativamente em sociedade, promovendo a ele contato com a cultura, política e o meio econômico. Sobre a educação e o ensino Libâneo (2013) enfatiza:

Tal como a educação, também o ensino é determinado socialmente. Ao mesmo tempo em que cumpre objetivos e exigências da sociedade conforme interesses de grupos e classes sociais que a constituem, o ensino cria condições metodológicas e organizativas para o processo de transmissão e assimilação de conhecimentos e desenvolvimento das capacidades intelectuais e processos mentais dos alunos tendo em vista o entendimento crítico dos problemas sociais (Libâneo 2013, p. 21).

A educação, a instrução e o ensino são técnicas diferentes, a educação trata da construção das capacidades humanas com a sociedade no sistema educacional, já a instrução é voltada para o desenvolvimento mental através do conhecimento e o ensino representa as atividades para o desenvolvimento da instrução.

A prática pedagógica é um elemento essencial no processo educacional e está diretamente relacionada às concepções teóricas que fundamentam a atuação do professor em sala de aula. Os modelos pedagógicos representam diferentes formas de compreender e organizar o ensino e a aprendizagem, influenciando tanto o papel do professor quanto a postura dos alunos no processo educativo. Cada modelo reflete as concepções de educação predominantes em sua época, mas também dialoga com os desafios contemporâneos da sociedade. A seguir, são apresentados os principais modelos pedagógicos e suas características no desenvolvimento da prática educacional.

O modelo tradicional é centrado na transmissão de conhecimento, onde o professor ocupa um papel central e ativo no processo de ensino, sendo a principal fonte de informações e autoridade na sala de aula. O aluno, por sua vez, desempenha um papel mais passivo, recebendo e memorizando os conteúdos transmitidos. Dessa forma Freire (2019) faz uma reflexão sobre essa prática tão criticada:

O educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
O educador é o que pensa; os educandos, os pensados;

O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
O educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
O educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional; que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (Freire, 2019, p. 82).

Diante disso, observa-se que com esse método os alunos não são estimulados a formar uma consciência crítica que permite que eles participem da sociedade como sujeitos transformadores da sua realidade.

No modelo construtivista, o foco está no papel ativo do aluno na construção do conhecimento. Inspirado na teoria de Fossile (2010), o construtivismo é resultado da construção pessoal do aluno; o professor é um importante mediador do processo ensino-aprendizagem. A aprendizagem não pode ser entendida como resultado do desenvolvimento do aluno, mas sim como o próprio desenvolvimento do aluno. Assim o professor atua como mediador, facilitando o aprendizado por meio de intervenções e situações desafiadoras que estimulam a reflexão e a construção do conhecimento. Para Fossile (2010), o professor deve criar desafios para seus alunos em contextos que façam sentido para eles. Deve estimular a criticidade, a pesquisa, a discussão, o debate.

Entretanto, baseado nas ideias de Paulo Freire (1970), o modelo crítico-reflexivo promove a autonomia e a reflexão crítica do aluno, reconhecendo-o como sujeito ativo no processo educativo. A educação, nesse modelo, é vista como um instrumento de transformação social, que visa libertar os indivíduos de condições opressivas e capacitá-los para atuar de forma crítica na sociedade. O professor assume o papel de facilitador, criando situações educativas que incentivem o diálogo, a problematização e a conscientização.

O processo de reflexão crítica tem como base a pedagogia crítica de Freire (1970) e parte da premissa que uma formação crítica deve conduzir ao desenvolvimento de cidadãos que sejam capazes de analisar suas realidades social, histórica e cultural, criando possibilidades para transformá-la, conduzindo alunos e professores a uma maior autonomia e emancipação.

O modelo tecnológico é caracterizado pelo uso das inovações tecnológicas como ferramentas para potencializar o ensino e a aprendizagem. Para Kenski (2012, p.15) “desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias, assim como o domínio de certas informações, distingue os seres humanos.” Nesse contexto, a integração de recursos digitais, como plataformas online, softwares educativos, metodologias híbridas e gamificação, ganha destaque. O professor precisa desenvolver competências tecnológicas e pedagógicas para incorporar as tecnologias de maneira crítica e eficiente, promovendo um ensino mais interativo e alinhado às necessidades contemporâneas dos estudantes.

De acordo com Moran (2007, p. 21), “a educação deve surpreender, conquistar e envolver os alunos continuamente. Ela precisa encantar, motivar, seduzir, abrir novas possibilidades e promover a aquisição de conhecimentos e práticas inovadoras.” Cada vez mais, a expectativa em relação aos educadores é que eles tornem suas aulas mais envolventes e atraentes, especialmente no início da trajetória acadêmica, que marca o começo do processo de alfabetização. Existe uma infinidade de ideias e atividades a serem exploradas, mas o sucesso depende de como serão implementadas, das metodologias adotadas, das ferramentas necessárias e da forma como o planejamento de aula será mantido com o apoio da tecnologia, para que os alunos possam utilizá-las e desenvolver boas atividades.

Conforme Brito, (2015):

É importante notar que habitamos uma sociedade profundamente imersa na tecnologia. Tanto na vida rural quanto na urbana, encontramos diversas situações em que a presença da tecnologia se torna essencial. Dessa maneira, podemos considerar a educação e a tecnologia como instrumentos que possibilitam ao indivíduo construir saberes, preparando-o para desenvolver, gerenciar e criar inovações tecnológicas. Em resumo, vivemos em um cenário onde as tecnologias impactam nossas rotinas, o que torna fundamental que a educação promova o acesso igualitário ao conhecimento, à criação e à análise das tecnologias (Brito, 2015, p. 22).

A tecnologia permeia vários setores da vida diária e desempenha um papel fundamental nas instituições de ensino, já que possibilita um maior acesso à criação e à obtenção de saberes. Isso se dá porque as opções de acesso são rápidas e podem ocorrer a qualquer hora e em qualquer lugar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo revelou que os modelos pedagógicos cumprem um papel fundamental na construção da identidade docente ao longo da trajetória profissional dos professores. Os modelos tradicional, construtivista, crítico-reflexivo e tecnológico influenciam diretamente as práticas pedagógicas, a visão de ensino e o papel desempenhado pelos docentes na sala de aula. Assim, o modelo tradicional privilegia a transmissão de conhecimento e centraliza a figura do professor. O modelo construtivista aparta o papel ativo do aluno no processo de aprendizagem, com o professor atuando como mediador.

O modelo crítico-reflexivo, por sua vez, promove a autonomia, a reflexão crítica e a transformação social, inspirando práticas educativas libertadoras. Já o modelo tecnológico evidencia a necessidade de integração das inovações digitais no ensino, exigindo competências técnicas e pedagógicas que respondam às demandas contemporâneas.

A compreensão da influência dos modelos pedagógicos é essencial para a formação e prática docente, pois oferece subsídios para a reflexão crítica sobre o papel do professor e as metodologias aplicadas no contexto educacional. Os modelos pedagógicos moldam não apenas a maneira como os conteúdos são ensinados, mas também como os professores se percebem em relação aos seus alunos e à sociedade. Em um cenário de rápidas mudanças tecnológicas e sociais, a construção de uma identidade docente sólida requer a articulação de diferentes modelos pedagógicos, promovendo práticas inclusivas, colaborativas e inovadoras.

Apesar das contribuições deste estudo, algumas lacunas merecem ser investigadas em pesquisas futuras. Primeiramente, há a necessidade de estudos empíricos que analisem como os modelos pedagógicos são aplicados na formação continuada dos professores, especialmente no contexto das novas tecnologias. Além disso, seria relevante averiguar as percepções dos próprios docentes sobre a influência dos modelos pedagógicos na construção de sua identidade profissional e como eles conciliam diferentes abordagens metodológicas na prática cotidiana.

Sugere-se também a realização de pesquisas que explorem contextos regionais específicos, como as escolas rurais e indígenas, a fim de compreender como os modelos pedagógicos podem ser adaptados a realidades diversificadas e inclusiva.

REFERÊNCIAS

- BRITO, Glaucia da Silva, **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar**/Glaucia da Silva Brito, Ivonélia da Purificação. – 2.ed. – Curitiba: Editora Intersaberes, 2015.
- CRESWELL, John. Pesquisa qualitativa e projeto de pesquisa:** escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.
- FOSSILE, Dieysa. **Construtivismo versus sociointeracionismo:** uma introdução às teorias cognitivas. *Revista Alpha*, Patos de Minas, UNIPAM. 2010.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (1ª edição original de 1970).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 71º. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores no Brasil:** características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MORAN, José Manuel. **Desafios na educação a distância.** São Paulo: Editora Loyola, 2007.
- NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida.** In: NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores.* 2ª ed. Portugal: Porto Editora. p.11-30. 1992.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente.* 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** In: *Educação e Sociedade.* Campinas: Unicamp/Cortez/Associados, v. 21, n.73, dezembro/2000.



Capítulo 3
INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: REVISÃO
BIBLIOGRÁFICA DOS DESAFIOS EM TEMPOS
DE PANDEMIA

Rodrigo Neto dos Santos





INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DOS DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Rodrigo Neto dos Santos



Graduada em Pedagogia pela Faculdade Pimenta Bueno – FAP (2004). Graduação Interrompida em Educação Física pela Universidade de Brasília em 2012. Pós-graduação em Visão Interdisciplinar pela União das Escolas Superiores de Cacoal – UNESC (2005), pontolit@seduc.ro.gov.br

RESUMO



O estudo aborda o uso das tecnologias digitais no ensino durante um dos períodos mais desafiadores da história contemporânea. Com o fechamento das escolas e a interrupção do ensino presencial devido à pandemia da COVID-19, a informática se tornou um elemento indispensável para garantir a continuidade das atividades educacionais. Plataformas digitais, aplicativos educativos e softwares interativos emergiram como ferramentas essenciais para manter o vínculo entre professores e alunos, permitindo a realização de aulas, tarefas e avaliações em ambiente virtual. Assim, este estudo tem como objetivo analisar os desafios e as transformações na educação durante a pandemia com foco na informática. A metodologia utilizada caracteriza-se estudo bibliográfico. Os instrumentos de coleta de dados consistiram na análise de publicações acadêmicas e artigos científicos disponíveis em plataformas como SciELO, Google Acadêmico e bibliotecas virtuais. Os resultados destacam que a pandemia da COVID-19 evidenciou a importância da informática como ferramenta essencial para a continuidade do ensino em momentos de crise. Conclui-se que a informática empenhou um papel transformador na educação durante a pandemia, funcionando como um alicerce para o ensino remoto e híbrido. Contudo, para que seu uso seja eficaz e inclusivo no futuro, é necessário investir em políticas públicas que promovam a inclusão digital, melhorem a infraestrutura tecnológica e priorizem a formação contínua de professores.



Palavras-chave: Informática. Desafios. Ferramentas. Pandemia. COVID-19.

ABSTRACT

The study addresses of digital technologies on education during one of the most challenging periods in contemporary history. With the closure of schools and the interruption of in-person teaching due to the COVID-19 pandemic, IT has become an indispensable element in ensuring the continuity of educational activities. Digital platforms, educational applications, and interactive software have emerged as essential tools for maintaining the bond between teachers and students, allowing classes, assignments, and assessments to be carried out in a virtual environment. Thus, this study aims to analyze the challenges and transformations in education during the pandemic with a focus on IT. The methodology used is characterized by a bibliographic study. The data collection instruments consisted of the analysis of academic publications and scientific articles available on platforms such as SciELO, Google Scholar, and virtual libraries. The results highlight that the COVID-19 pandemic has highlighted the importance of IT as an essential tool for the continuity of education in times of crisis. It is concluded that IT played a transformative role in education during the pandemic, functioning as a foundation for remote and hybrid teaching. However, for its use to be effective and inclusive in the future, it is necessary to invest in public policies that promote digital inclusion, improve technological infrastructure and prioritize ongoing teacher training.

Keywords: Education. IT. Challenges. Tools. Pandemic. COVID-19.

INTRODUÇÃO

A informática empenha um papel fundamental na transformação da sociedade contemporânea, impactando diversos setores, inclusive a educação. Com a chegada da pandemia da COVID-19, em 2020, a necessidade de ferramentas tecnológicas tornou-se ainda mais evidente, pois milhões de estudantes e educadores foram forçados a adaptar-se ao ensino remoto e, posteriormente, ao ensino híbrido.

O fechamento das escolas em todo o mundo destacou as fragilidades e desigualdades do sistema educacional, especialmente no que diz respeito ao acesso às tecnologias. Nesse cenário, a informática emergiu como um pilar essencial para garantir a continuidade das atividades escolares. Plataformas de videoconferência, ambientes virtuais de aprendizagem e ferramentas colaborativas digitais permitiram que professores e alunos mantivessem o vínculo educacional, mesmo à distância.

A pandemia não apenas evidenciou a importância da informática na educação, mas também reforçou a necessidade de políticas públicas que ampliem a inclusão digital e invistam na capacitação docente. Mais do que uma resposta emergencial, o uso da informática em tempos de pandemia revelou-se um caminho para repensar práticas pedagógicas e integrar permanentemente as tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem, promovendo um modelo educacional mais flexível, inclusivo e preparado para os desafios do futuro.

Assim, a informática não é apenas uma ferramenta técnica, mas também um elemento transformador que exige reflexão e planejamento estratégico para garantir seu uso efetivo e equitativo na educação. Dessa forma, o objetivo do estudo é analisar os desafios e as transformações na educação durante a pandemia com foco na informática. A abordagem utilizada é bibliográfica e as informações foram obtidas por meio de consulta a publicações acadêmicas, artigos científicos e documentos oficiais disponíveis em plataformas como Google Acadêmico e bibliotecas virtuais, nos últimos 08 anos.

Uma das limitações deste estudo é que ele se baseará exclusivamente em uma revisão bibliográfica de estudos e publicações científicas disponíveis sobre o uso da informática na educação em tempos de pandemia, não inclui dados empíricos diretamente coletados, o que pode limitar a abrangência de conclusões práticas ou localizadas.

Espera-se que este estudo contribua para o aprofundamento da compreensão dos desafios e das possibilidades do uso da informática na educação durante situações emergenciais, como a pandemia da COVID-19. Além disso, busca-se evidenciar a importância de políticas públicas que promovam a inclusão digital, bem como a necessidade de investimentos contínuos em formação docente e infraestrutura tecnológica. Dessa forma, o estudo poderá servir como um recurso valioso para gestores educacionais, pesquisadores e professores interessados em integrar a informática de maneira mais efetiva e equitativa nos processos de ensino-aprendizagem.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo aborda uma análise detalhada de quatro aspectos fundamentais relacionados ao tema da informática na educação, com foco no contexto da pandemia

da COVID-19 e suas implicações. Primeiramente, será explorado o Papel da Informática na Educação Pré-pandemia, destacando como as tecnologias digitais eram utilizadas em cenários educacionais tradicionais, em seguida as ferramentas tecnológicas e os desafios enfrentados no período pandêmico, analisando o papel de plataformas de videoconferência, sistemas de gestão de aprendizagem e softwares específicos no suporte às atividades educacionais durante a crise sanitária, como também os desafios enfrentados.

1.1 PAPEL DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO PRÉ-PANDEMIA

Antes da pandemia da COVID-19, a informática já desempenhava um papel relevante na educação, sendo amplamente utilizada em laboratórios escolares com acesso a softwares educativos voltados para o reforço do aprendizado em áreas como matemática, ciências e linguagens. Essa trajetória evidencia como a tecnologia, desde sua criação e desenvolvimento, foi integrada ao contexto educacional, promovendo novas possibilidades de ensino e aprendizado.

De acordo com Valente (1993):

Utilizar o computador na educação de maneira inteligente implica num processo de entender a tarefa na qual o computador será empregado. Não somente de utilizar um mecanismo que facilite o processo do ensino tradicional, onde o professor administra essas informações e avalia o aluno, mas sim, com o intuito de transformar o sistema atual de ensino, a fim de levar o aluno a construir o seu próprio conhecimento, a raciocinar sobre o processo dos acontecimentos e a manipular a informação (Valente, 1993, p. 122)

Assim, é de extrema importância o uso computador para o processo da construção do conhecimento. O computador é uma ferramenta, um mecanismo que o professor pode e deve vislumbrar como facilitador da aprendizagem.

A evolução da tecnologia transformou profundamente o ambiente educacional, oferecendo recursos inovadores para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. Ao longo das décadas, diversas teorias educacionais surgiram para explorar o potencial dessas ferramentas no desenvolvimento cognitivo e no engajamento dos estudantes. Nesse contexto, destaca-se o papel das tecnologias como mediadoras do aprendizado ativo, estimulando a criatividade e a construção do conhecimento.

Seymour Aubrey Papert (1928-2016), foi um matemático e pensador da educação, pioneiro na área de inteligência artificial e no desenvolvimento de

tecnologias educacionais. Papert pode ser considerado um educador visionário, uma vez que, mesmo antes de existirem e se popularizarem os computadores pessoais, o autor já vislumbrava a ideia do uso desses equipamentos pelos estudantes em sala de aula. Para Papert (1980), os computadores seriam importantes ferramentas que auxiliariam no processo de ensino e aprendizagem, sendo um instrumento facilitador do aprender, e capaz de contribuir para o aumento da criatividade das crianças.

Alem disso, a informática, quando bem integrada, favorece a autonomia do estudante e possibilita a personalização do ensino, embora o uso ainda fosse limitado em muitas instituições devido à falta de infraestrutura adequada. Para Valente (1993), a integração da tecnologia no processo educacional deve ser planejada de maneira a promover não apenas o acesso às ferramentas digitais, mas também o desenvolvimento de práticas pedagógicas que potencializem o aprendizado ativo, incentivando o protagonismo do aluno no processo de construção do conhecimento.

Apesar de suas contribuições, o uso da informática na educação enfrentava várias limitações no período pré-pandemia. Estudos de autores como Moran (2006) referência em inovação educacional, já alertavam para a desigualdade tecnológica no Brasil, onde grande parte das escolas públicas não possuía laboratórios de informática adequados ou acesso à internet de qualidade.

A falta de infraestrutura tecnológica nas escolas públicas brasileiras, como laboratórios de informática e acesso à internet de qualidade, limita a integração das tecnologias ao processo educacional, perpetuando desigualdades e reduzindo o potencial de inovação pedagógica (Moran, 2006, p. 45).

Nesta perspectiva, Moran (2006) apontava que muitos professores não estavam capacitados para integrar as ferramentas digitais em suas práticas pedagógicas, devido à formação inicial que negligenciava o uso das tecnologias. Segundo Kenski (2007, p. 45), “a formação dos professores ainda não contempla, de forma abrangente e efetiva, o uso das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, o que dificulta sua integração nas práticas pedagógicas”.

Esses fatores resultavam em um cenário desigual, no qual a informática, embora promissora, ainda não conseguia atingir seu potencial pleno como mediadora do ensino-aprendizagem. Frequentemente, seu uso era restrito a práticas pontuais ou atividades extracurriculares, refletindo a ausência de uma abordagem sistemática para sua integração no currículo. Essa cavidade estava diretamente ligada à formação

inicial de professores, que, em muitos casos, não abordava adequadamente a aplicação pedagógica das tecnologias.

Como ressalta Belloni (2008, p. 85), “a formação inicial de professores prepara para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas e para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida”. Contudo, essa preparação ainda era limitada e insuficiente, perpetuando desigualdades no acesso e no uso efetivo das ferramentas tecnológicas no ambiente educacional.

1.2 FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E OS DESAFIOS ENFRENTADOS NO PERÍODO PANDÊMICO

Devido ao distanciamento social necessário para conter a propagação do vírus da Covid-19, as instituições de ensino tiveram que interromper as aulas presenciais. No entanto, algumas delas continuaram a promover a educação por meio do ensino à distância (Martins; Almeida, 2020). Essa medida foi apoiada pelo Ministério da Educação, que publicou a Portaria Nº. 343, datada de 17 de março de 2020, a qual estabelece:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (Brasil, 2020).

Com base nas diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) em âmbito federal, bem como pelas orientações dos Conselhos de Educação estaduais e municipais acerca dos efeitos da pandemia na área educacional, foram feitas várias solicitações ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Essas solicitações visam receber diretrizes nacionais sobre a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de implementar atividades remotas, a fim de cumprir a carga horária mínima exigida anualmente (Brasil, 2020).

O Parecer CNE 05/2020 foi voltado para a reestruturação do calendário escolar e a implementação de atividades pedagógicas a distância durante a pandemia. Assim, no dia 17 de abril de 2020, o CNE lançou um edital para convocar uma consulta pública sobre o tema (Brasil, 2020). É importante destacar que as atividades pedagógicas realizadas à distância não devem ser vistas apenas como uma troca das

aulas presenciais, mas sim como o emprego de métodos de ensino que, com ou sem o auxílio das Tecnologias e Mídias Digitais (TMDs), viabilizem o desenvolvimento das habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Conforme mencionado nas Competências Gerais do Ensino Fundamental, conforme a BNCC, seção 5, o texto afirma o seguinte:

Entender, empregar e desenvolver tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira crítica, relevante, reflexiva e ética em várias práticas sociais (incluindo as educacionais) para se expressar, obter e compartilhar informações, gerar conhecimento, solucionar questões e exercer protagonismo e autoria tanto na vida individual quanto na coletiva (Brasil, 2018, p. 9)

Com o distanciamento social e as transformações no modelo educacional, alguns professores enfrentaram dificuldades no que diz respeito ao uso das Tecnologias Móveis Digitais, TMDs. No entanto, a adaptação a essas tecnologias era fundamental para evitar a paralisação do sistema de ensino. Segundo Souza (2020), as tecnologias já faziam parte do ambiente escolar e da vivência de muitos professores e alunos. Contudo, a sua utilização para substituir as aulas presenciais trouxe vários desafios, pois a implementação do ensino remoto envolve mais do que apenas saber operar as ferramentas digitais. É imprescindível que haja uma infraestrutura adequada em casa, que a qualidade do acesso à internet seja boa e que os educadores estejam capacitados para planejar e realizar aulas online.

Neste contexto, o fechamento das escolas se tornou uma medida necessária para conter a disseminação da COVID-19, forçando a transição repentina para o ensino remoto e, posteriormente, para modelos híbridos. Essa mudança, foram essenciais para garantir a continuidade do aprendizado, representou um dos maiores desafios da história recente da educação.

Para Moran (2007) e Kenski (2007), ressaltaram que, durante a pandemia, a educação sofreu um impacto estrutural, exigindo que professores e estudantes adaptassem rapidamente suas rotinas ao ambiente virtual, mesmo sem preparo adequado. Neste contexto, ferramentas como Zoom e Google Meet, Kahoot, os Softwares de criação de apresentações, como PowerPoint e Canva, foram amplamente utilizados para o desenvolvimento de materiais didáticos visuais e atrativos entre os professores no período da pandemia e utilizado com mais frequências no contexto atual.

O Zoom é uma plataforma de videoconferência amplamente utilizada para aulas síncronas durante o ensino remoto. Sua funcionalidade de videochamadas com grande número de participantes permitiram que professores realizassem aulas interativas e debates em tempo real. Para Moran (2007), ferramentas de videoconferência não apenas possibilitam a comunicação à distância, mas também criam espaços para a construção coletiva do conhecimento, mesmo em contextos adversos.

O Google Meet é uma plataforma de videoconferência amplamente utilizada durante a pandemia para a realização de aulas síncronas. Sua facilidade de uso, integração com o Google Workspace e funcionalidade gratuita tornaram-no uma escolha popular entre escolas e professores. A ferramenta permitiu que aulas, reuniões e até mesmo atividades colaborativas fossem realizadas em tempo real, aproximando alunos e professores, mesmo à distância. Como apontam Moran e Bach (2021), as ferramentas de videoconferência emergiram como alternativas indispensáveis para a manutenção da comunicação e da interação no ensino remoto.

O Kahoot oferece um ambiente gamificado para o aprendizado, permitindo que professores criem quizzes interativos que incentivam a participação e o engajamento dos estudantes. Sua interface lúdica transforma o aprendizado em uma experiência divertida, ideal para revisões e avaliações formativas. De acordo com Prensky (2021), a gamificação, como vista em ferramentas como o Kahoot, facilita a aprendizagem ao criar um ambiente competitivo saudável que motiva os alunos a participarem ativamente".

O PowerPoint é uma ferramenta tradicional de criação de apresentações que permanece relevante no contexto educacional devido à sua versatilidade. Professores o utilizam para criar slides que tornam as aulas mais visuais e organizadas, promovendo uma melhor compreensão dos conteúdos. Para Moran (2021), recursos visuais, como os oferecidos pelo PowerPoint, ajudam a consolidar o aprendizado ao transformar conteúdos complexos em representações mais claras e acessíveis.

O Canva é uma ferramenta de design gráfico que ganhou popularidade pela simplicidade e diversidade de recursos. Durante a pandemia, professores utilizaram o Canva para criar materiais didáticos atraentes, como infográficos, cartazes e apresentações. Ademais, o Canva "ainda permite criar modelos com vídeos, que podem ser editados e personalizados, adicionar música às apresentações e animações, criar sites responsivos e GIFs" (Reis; Capp, Nienov, 2021, p. 60). Ao

finalizar a produção de vídeos é gerado um link da aula que o professor pode compartilhar em diferentes plataformas e os alunos podem definir a forma como irão visualizar essa mídia.

Sendo assim, o principal desafio enfrentado no período pandêmico, foi a falta de infraestrutura tecnológica. Segundo Kenski (2007), aponta que grande parte dos estudantes da rede pública não tinha acesso a dispositivos como computadores ou tablets, nem a uma conexão estável à internet. Essa realidade agravou as desigualdades educacionais, dificultando significativamente o processo de ensino-aprendizagem e limitando a participação efetiva de muitos alunos no ensino remoto.

Além disso, os professores tiveram que lidar com uma capacitação emergencial para o uso de ferramentas digitais, muitas vezes aprendendo por conta própria a utilizar plataformas educacionais enquanto mantinham as aulas. Neste contexto, tanto docentes quanto alunos tiveram que se adaptar rapidamente a um processo de mudança significativo, que exigiu flexibilidade, resiliência e a superação de barreiras tecnológicas, pedagógicas e emocionais.

De um lado, uma significativa parte dos estudantes é criada em um ambiente digital, utilizando tablets e smartphones constantemente. Do outro lado, os educadores, que já estavam focados em suas diversas atividades, precisam reconsiderar novas abordagens diante da era das tecnologias emergentes. Não se trata apenas do desafio de aprender a utilizar novos dispositivos, plataformas virtuais ou aplicativos, mas também de refletir sobre como implementar essas ferramentas de forma que o processo educativo atinja seus objetivos de maneira eficaz. (Alves, 2018, p.27).

Os gestores escolares também enfrentaram dificuldades para garantir suporte técnico e logístico, agravadas pela escassez de recursos financeiros e pelo aumento da evasão escolar. Neste contexto, na obra de Freire (1992), *Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, fala das questões de inclusão, equidade e as condições de ensino em contextos desafiadores, sendo um fundamento para reflexões sobre crises educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 expôs desafios significativos no sistema educacional, destacando a falta de infraestrutura tecnológica, as desigualdades de acesso à internet e dispositivos, além da necessidade urgente de capacitação docente

para o uso de ferramentas digitais. Essas barreiras afetaram diretamente a continuidade do ensino, principalmente nas escolas públicas, aprofundando disparidades educacionais entre diferentes regiões e grupos socioeconômicos.

Entretanto, soluções emergenciais foram implementadas para mitigar os impactos, como o uso de plataformas de videoconferência, sistemas de gestão de aprendizagem e aplicativos interativos. Iniciativas de formação emergencial para professores, distribuição de dispositivos tecnológicos e a adaptação de currículos para o ensino remoto foram passos importantes para manter o vínculo educacional e minimizar a evasão escolar.

A informática empenhou um papel essencial na garantia da continuidade da educação durante a crise. Como ferramenta central para o ensino remoto e híbrido, ela possibilitou a interação entre professores e alunos, a organização de conteúdos e o desenvolvimento de atividades interativas que enriqueceram o aprendizado. No entanto, ficou evidente que o acesso desigual às tecnologias é um obstáculo que precisa ser superado para assegurar uma educação de qualidade para todos.

Apesar das contribuições deste estudo, algumas lacunas merecem ser investigadas em pesquisas futuras. Assim, sugere-se que futuros pesquisadores explorem as experiências de estudantes e professores em áreas rurais ou com baixa conectividade podem ajudar a entender as disparidades e propor soluções mais direcionadas.

Além disso, seria importante aprofundar a análise sobre como as experiências adquiridas durante a pandemia podem ser incorporadas ao ensino híbrido de maneira sustentável, garantindo que a tecnologia não seja apenas um recurso emergencial, mas parte integrante e estratégica do currículo escolar. Essas direções futuras podem contribuir para uma educação mais inclusiva, inovadora e adaptada aos desafios do século XXI.

REFERÊNCIAS

ALVES, Leonardo Meireles. **Gamificação na educação**: aplicando metodologias de jogos no ambiente educacional. Joinvile: Clube dos Autores, 2018.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020** - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020** - Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2007.

MARTINS, L.; ALMEIDA, R. O impacto do ensino remoto na educação básica durante a pandemia da Covid-19. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 3, p. 45-60, 2020.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Ed. Papirus, 12 ed. 2006.

MORAN, José Manuel; BACH, Marcia. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. São Paulo: Penso Editora, 2021.

PAPERT, Seymour. **Crianças, Computadores e Ideias Poderosas**. Nova York: Basic Books, 1980.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos**: uma abordagem inovadora para a educação. São Paulo: Penso Editora, 2021.

REIS, Vânia Marisia Santos Fortes dos; CAPP, Edison; NIENOV, Otto Henrique. Canva, Prezi, Mural e Padlet. In: NIENOV, Otto Henrique; CAPP, Edison (org.). **Estratégias didáticas para atividades remotas**. Porto Alegre: Ufrgs- Universidade Federal do Rio Grande do Sul Faculdade de Medicina Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Ginecologia e Obstetrícia, 2021. p.59-76.

SOUZA, Elmara Pereira de. **Educação em tempos de pandemia**: desafios e possibilidades. Cadernos De Ciências Sociais Aplicadas, Volume 17(30), p. 110-118. 2020.

VALENTE, Fábio Vichthor. **Utilização do computador no processo de ensino aprendizagem:** uma aplicação em planejamento e controle da produção. Universidade de São Paulo, 1993.



Capítulo 4
ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Elys Marina Cechinel

Ilma Teixeira Bastos Leite

Marli Vieira Lopes

Paula Andréia do Nascimento Ramos





ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Elys Marina Cechinel



Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS (2010), História pelo Centro Universitário – UNIFAEEL (2021). Pós-graduação em Psicopedagogia Escolar e Neuropsicopedagogia Institucional ambas pela Faculdade Focus – FFOCUS (2024; 2023). Educação e Inclusão – Libras pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL (2013). Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin – FTED (2014), elys.evandro@gmail.com

Ilma Teixeira Bastos Leite



Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR (1999). Pós-graduação em Libras pela Faculdade Interamericana de Porto Velho – UNINTES (2010); Educação Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista (TEA) pela Faculdade Facuminas (2023); Psicopedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR (2001), ilmatbleite@gmail.com



Marli Vieira Lopes



Graduação em Letras Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (2008). Apostilada em Língua Espanhola pela Universidade Federal do Estado de Mato Grosso – UFMT(2010). Pós-graduação em Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade CGESP (2019), viemarli55@gmail.com

Paula Andréia do Nascimento Ramos

Graduada em Ciências Biológicas pela Faculdade Integrada Aparício Carvalho - FIMCA (2010). Pós-graduada em Gestão, Licenciamento e Auditoria Ambiental pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR (2013) e Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Santo André – FASA (2016), pauladn321@hotmail.com

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o papel do Atendimento Educacional Especializado, AEE, na promoção da educação inclusiva, enfatizando suas contribuições, desafios e estratégias para a inclusão de alunos com deficiência nas escolas públicas brasileiras. A metodologia utilizada caracteriza-se como um ensaio teórico e um estudo bibliográfico. Os instrumentos de coleta de dados consistiram na análise de publicações acadêmicas e artigos científicos disponíveis em plataformas como SciELO, Google Acadêmico e bibliotecas virtuais, nos últimos 10 anos. Os resultados destacam que o AEE desempenha um papel essencial na remoção de barreiras à aprendizagem, contribuindo para a adaptação curricular, o uso de tecnologias assistivas e o suporte aos professores regulares, embora enfrente desafios relacionados à falta de infraestrutura adequada e formação docente insuficiente. Conclui-se que o fortalecimento do AEE, por meio de políticas públicas, investimentos em formação continuada e maior acessibilidade nas escolas, é crucial para a efetivação de uma educação inclusiva que respeite a diversidade e garanta o direito à educação para todos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Formação Docente. Políticas Públicas.

ABSTRACT

This study aims to analyze the role of Specialized Educational Assistance (SEA) in promoting inclusive education, emphasizing its contributions, challenges, and strategies for the inclusion of students with disabilities in Brazilian public schools. The methodology used is characterized as a theoretical essay and a bibliographic study. The data collection instruments consisted of the analysis of academic publications and scientific articles available on platforms such as SciELO, Google Scholar, and virtual libraries, over the last 10 years. The results highlight that SEA plays an essential role in removing barriers to learning, contributing to curricular adaptation, the use of assistive technologies, and support for regular teachers, although it faces challenges related to the lack of adequate infrastructure and insufficient teacher training. It is concluded that strengthening SEA, through public policies, investments in continuing education, and greater accessibility in schools, is crucial for the implementation of inclusive education that respects diversity and guarantees the right to education for all.

Keywords: Specialized Educational Assistance. Inclusive Education. Teacher Training. Public Policies.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil tem como base legal e filosófica a garantia do direito à educação para todos, conforme estabelecido na Constituição Federal de

1988. Esse direito é reforçado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei nº 9.394/1996, que determina que o sistema educacional deve atender às necessidades educacionais específicas de todos os alunos, promovendo uma integração efetiva na sociedade.

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC, menciona de forma limitada a perspectiva da inclusão, torna-se necessário recorrer às Diretrizes Curriculares Nacionais, DCN, que integram a política curricular nacional, para compreender com mais profundidade a importância de planejar, organizar e promover uma educação verdadeiramente comprometida com a inclusão.

O Plano Nacional de Educação, PNE, instituído pela Lei nº 13.005/2014, propõe metas específicas para a inclusão escolar, como a ampliação do Atendimento Educacional Especializado, AEE, e a formação continuada de professores para atuar em contextos inclusivos.

No contexto da educação inclusiva, o AEE empenha um papel central. Ele é um serviço educacional complementar e/ou suplementar que apoia a escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. O AEE tem como objetivos principais eliminar barreiras à aprendizagem e à participação, promover a acessibilidade e oferecer recursos pedagógicos adaptados. Esse atendimento, geralmente realizado em salas de recursos multifuncionais ou em outros espaços educativos, visa garantir a plena inclusão e equidade no ambiente escolar.

Uma das limitações deste estudo é a dependência de fontes secundárias, visto que se trata de uma revisão bibliográfica. Embora essa abordagem proporcione uma visão abrangente do tema, não permite a coleta de dados primários, como entrevistas que poderiam oferecer uma perspectiva mais prática e contextualizada sobre a implementação do AEE e sua relação com a educação inclusiva.

Dessa forma, o objetivo do estudo é analisar o papel do Atendimento Educacional Especializado, AEE, na promoção da educação inclusiva. Metodologicamente, utilizou-se um estudo bibliográfico e as informações foram obtidas por meio da consulta de publicações e artigos científicos disponíveis em plataformas como Google Acadêmico e bibliotecas virtuais.

Espera-se que este estudo contribua para o entendimento do impacto dos modelos pedagógicos na construção da identidade docente, fornecendo subsídios teóricos que possam orientar práticas educativas inclusivas mais eficazes. Além disso,

busca-se evidenciar a importância do AEE como um elemento transformador na promoção de uma educação inclusiva de qualidade, destacando a necessidade de formação continuada dos professores e o fortalecimento de políticas públicas que assegurem a equidade no acesso à educação para todos os estudantes.

1. METODOLOGIA

- Tipo de estudo: Revisão bibliográfica. Segundo Gil (2007), diz que a pesquisa bibliográfica é feita de materiais já existentes e constituída, especialmente, de livros e artigos científicos.
- Fontes de pesquisa: Livros, artigos científicos, legislações e documentos oficiais sobre a educação inclusiva.
- Critérios de seleção: Publicações nacionais produzidas nos últimos 10 anos para garantir atualidade e pertinência.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo aborda os fundamentos teóricos relacionados ao Atendimento Educacional Especializado, AEE, destacando sua importância no contexto da educação inclusiva. São apresentadas legislações, desafios, bem como as estratégias e o papel dos profissionais envolvidos nesse processo.

2.1 DEFINIÇÃO DO AEE E SEU PAPEL NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

O Atendimento Educacional Especializado, AEE, é um serviço educacional complementar ou suplementar destinado a eliminar barreiras no processo de aprendizagem e participação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, cuja finalidade é garantir a equidade educacional, promovendo o pleno acesso ao currículo e à inclusão desses alunos no ambiente escolar.

Nas palavras de Carneiro (2012, p. 8) “a inclusão escolar é um princípio fundamental da educação contemporânea, que reconhece o direito de todos os alunos a uma educação de qualidade em um ambiente escolar diversificado e acolhedor”.

Nesse contexto, o AEE surge como uma estratégia educacional que visa garantir o acesso, a participação e o sucesso de todos os alunos, independentemente de suas características individuais. Desse modo, através de práticas pedagógicas diferenciadas, adaptações curriculares, uso de tecnologias assistivas e colaboração entre profissionais da educação, o AEE busca promover a inclusão efetiva dos alunos com necessidades especiais, proporcionando-lhes suporte individualizado e oportunidades de aprendizagem significativas (Fleuri, 1999).

O AEE é realizado, preferencialmente, em salas de recursos multifuncionais nas escolas regulares, mas pode também ocorrer em instituições especializadas, sempre respeitando as necessidades específicas dos estudantes. As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado que tem como objetivos:

- Prover condições de acesso;
- participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência;
- transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular;
- Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino

O conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos que caracterizam o Atendimento Educacional Especializado são organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo escolar (Carleto *et al.*, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2017), define direitos e objetivos de aprendizagem para todos os estudantes, reforçando a importância de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade. Entretanto, a organização do trabalho

pedagógico, considerando o cotidiano escolar, precisa se materializar de forma a promover a equidade, reconhecendo que as necessidades dos estudantes são diferentes, portanto, que as práticas pedagógicas precisam ser diferenciadas para que possa possibilitar a inclusão de todos.

É importante mencionar que a BNCC faz referência a educação necessária para a pessoas com deficiência, apenas uma vez, em sua introdução, ao mencionar a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que se caracteriza no Estatuto da Pessoa com Deficiência, que tem por base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que foi assinada em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

Como a BNCC apenas cita essa legislação, é preciso recorrer as Diretrizes Curriculares Nacionais, DCN (2009), que também compõe a política curricular nacional, para compreender de forma mais detalhada a emergência de se pensar, organizar e promover uma educação compromissada com o processo de inclusão. Portanto, as DCN nos provocam a olhar a realidade existente, problematizá-la, e com isso, a buscar possibilidades de mudança.

Torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, dos grupos historicamente excluídos. Todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (Brasil, 2009, p. 16).

O PNE estabelece metas para assegurar a inclusão educacional, a Meta 4 do PNE, por exemplo, propõe universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, o acesso à educação básica e ao AEE

META 4 Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Assim, a educação inclusiva depende de uma articulação efetiva entre políticas públicas e práticas pedagógicas para que se garanta o direito de todos os alunos a uma educação de qualidade.

2.1.1 Legislação Específica: Decreto nº 7.611/2011

O Decreto nº 7.611/2011 regulamenta o AEE, reafirmando o direito à educação inclusiva e detalhando as condições para sua implementação. Esse decreto reforça a importância de integrar políticas públicas e práticas educacionais que assegurem o cumprimento dos direitos dos alunos com deficiência. Assim, o Decreto nº 7.611 de 2011, tem como objetivos do sistema educacional especializado:

Fornecer condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem no ensino regular em todos os níveis escolares garantidos os suportes necessários para cada especificidade; Assegurar a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; Estimular o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que anulem as barreiras no processo de ensino aprendizagem. Interagir na proposta pedagógica da escola; Envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes; Atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (Brasil, 2011, p.3).

Tendo em vista isto, nota-se que um atendimento educacional, seja ele inclusivo ou especializado, é a junção de diversos âmbitos sociais. Ou seja, para assegurar um atendimento inclusivo e/ou especializado de qualidade é importante que haja uma movimentação coletiva da sociedade. Visto que estes dois modelos de educação não dependem apenas de uma boa gestão escolar e estratégias pedagógicas que abordem as especificidades, dependem também da inclusão da família, da implementação e apoio de políticas públicas e do apoio de parcerias.

Vale ressaltar que é assegurado por lei que tanto as Instituições Inclusivas quanto às Instituições Especializadas devem ofertar a educação bilíngue para os alunos surdos, ensinando LIBRAS como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua. Assim como, devem adotar critérios de avaliação, independentemente do tipo prova, que considerem a individualidade linguística dos educandos surdos em relação ao domínio da modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Os equipamentos e tecnologias são os instrumentos que compõem as salas de recursos multifuncionais. A sala de recurso multifuncional é um ambiente que dispõe de mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos específicos para o desenvolvimento do Atendimento Educacional Especializado, AEE. Segundo o MEC (2010), os professores da AEE têm como função realizar esse atendimento de forma

complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial.

2.2 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS

A implementação da educação inclusiva nas escolas representa um compromisso fundamental com a promoção da equidade e o respeito à diversidade no ambiente escolar. Essa iniciativa busca assegurar que todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas, tenham acesso ao ensino de qualidade em condições igualitárias. Entretanto, os desafios na educação inclusiva refletem o esforço para transformar as escolas em espaços de equidade e acolhimento.

2.2.1 Desafios

A infraestrutura inadequada é um dos principais entraves à efetivação da educação inclusiva nas escolas. A ausência de recursos materiais, como materiais didáticos adaptados, e de recursos arquitetônicos, como rampas de acesso, banheiros adaptados e sinalização em braile, limita o pleno acesso e a permanência de estudantes com necessidades específicas. Para Mittler (2003), as adaptações necessárias no ambiente físico e na infraestrutura das escolas, é impossível garantir que os alunos com deficiência participem plenamente da vida escolar. Sendo assim, a inclusão só são efetiva quando as barreiras são identificadas e eliminadas.

A capacitação insuficiente de professores, tanto da educação regular quanto do Atendimento Educacional Especializado, AEE, compromete a eficácia das práticas inclusivas. Muitos educadores não recebem formação inicial ou continuada adequada para lidar com a diversidade de demandas apresentadas pelos alunos com necessidades específicas. Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, instituída em 1996, foi um marco importante, ao estabelecer a formação continuada como direito dos professores e dever do Estado. De acordo com Cruz e Ferreira (2005, p. 231), “a LDB trouxe um avanço significativo ao reconhecer a importância da formação continuada para a melhoria da qualidade da educação e para a valorização dos profissionais da educação.”

Assim, a formação continuada, a educação inclusiva e o papel dos professores são conceitos interligados que contribuem para a construção de um ambiente educacional justo e equitativo. A preparação adequada dos educadores através da formação continuada é essencial para que possam desempenhar suas funções no contexto inclusivo, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

2.4 PAPEL DOS PROFESSORES AEE NO SUPORTE AOS DOCENTES DAS SALAS REGULARES

O trabalho colaborativo consiste numa ação conjunta entre o professor especialista do AEE e o professor docente do ensino regular, ação em que são planejadas estratégias e medidas que irão favorecer a inclusão do aluno com deficiência. De forma articulada, buscam como desenvolver estratégias de ensino, visando o desenvolvimento integral do indivíduo, respeitando suas especificidades e limitações. De acordo com Friend e Cook (1990) a colaboração pode ser definida como um modo de interação entre, no mínimo, dois sujeitos, comprometendo-se num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.

Os alunos que são contemplados com atendimento educacional especializado são descritos de acordo com os critérios a seguir:

Alunos com deficiência física, DF, intelectual, DI, visual, DV, auditiva, DA, ou sensorial que podem ter obstruída/dificultada sua participação plena e efetiva na sociedade (ONU, 2006).

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento, TGD, aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, dentre eles: autismo clássico, síndrome de Asperger (que atualmente se enquadram 6 em —Transtorno do Espectro Autista), Síndrome de Rett, Transtornos Desintegrativos da Infância (psicose infantil) – (MEC/SEESP, 2008).

Alunos com altas habilidades / superdotação – aqueles que possuem um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (PISRM, MEC- SEE, 2010, p.07).

É evidente que a inclusão está cada vez mais abrindo caminhos, mudando continuamente junto com a sociedade. Diante disso, é notável a evolução em busca

de quebrar barreiras e abrir novos horizontes em busca de uma educação igualitária, que esteja ao alcance de todos.

As adaptações curriculares são fundamentais para garantir que o processo de ensino-aprendizagem atenda às necessidades específicas de cada aluno. Por meio de um planejamento pedagógico inclusivo, é possível propor atividades que respeitem as limitações e potencialidades dos estudantes, promovendo sua participação ativa e equitativa nas práticas escolares. Para Mantoan (2006), a construção de um currículo inclusivo exige que o professor conheça as peculiaridades de cada aluno e organize situações de aprendizagem que sejam significativas para todos, respeitando as diferenças e promovendo o desenvolvimento integral.

A capacitação docente é um dos pilares para o sucesso da educação inclusiva. Por meio de formações continuadas, os professores podem se apropriar de práticas pedagógicas inclusivas e de recursos acessíveis que ampliem suas habilidades para atender à diversidade de seus alunos. Libâneo (1998) aponta que a capacitação que os professores recebem influencia diretamente no desenvolvimento dos seus alunos, o estudante desenvolve suas habilidades, mediante as interações que tem com o seu professor, no caso de o aluno com necessidades especiais, o professor é indispensável, o seu apoio e a sua orientação são fundamentais para o seu desenvolvimento.

2.5 ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NO AEE PARA PROMOVER A INCLUSÃO ESCOLAR

As tecnologias assistivas empenham um papel importante na promoção de uma educação inclusiva, permitindo que estudantes com necessidades específicas superem barreiras no processo de ensino-aprendizagem. Recursos como softwares educativos, pranchas de comunicação, leitores digitais e dispositivos de amplificação sonora são exemplos de ferramentas que ajudam a personalizar e enriquecer o ensino.

O conceito Tecnologia Assistiva é um termo relativamente novo. Conforme o Comitê de Ajudas Técnicas, CAT, no Brasil, instituído pela Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006, propõem o seguinte conceito para Tecnologia Assistiva:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida, inclusão social. (CAT, no Brasil, Portaria nº 142, 2006).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, TDIC, bem como os recursos e serviços de Tecnologia Assistiva, TA, são relevantes para atingir objetivos, como conquistar e ampliar a comunicação, a mobilidade e dar apoio às habilidades para o trabalho

As parcerias interdisciplinares são fundamentais para atender às múltiplas necessidades dos estudantes no contexto inclusivo. A colaboração entre professores, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos e outros profissionais enriquece o trabalho pedagógico, oferecendo suporte integrado e especializado. De acordo com Mantoan (2006), a inclusão escolar requer um trabalho articulado entre diferentes profissionais que, juntos, possam oferecer respostas educativas e terapêuticas às demandas específicas dos alunos, respeitando suas potencialidades e limitações.

O desenvolvimento de atividades personalizadas, por meio de Planos Individuais de Atendimento Educacional Especializado, PIAEs, é fundamental para garantir que cada estudante receba o suporte necessário para seu aprendizado. Fonseca (1995), o planejamento individualizado é um dos principais instrumentos para atender às necessidades específicas dos alunos, garantindo que cada um receba o suporte necessário para desenvolver seu potencial ao máximo. Portanto, esses planos consideram as características, potencialidades e desafios de cada aluno, permitindo a criação de estratégias específicas que favoreçam seu desenvolvimento. Ao implementar PIAEs, as escolas conseguem proporcionar um atendimento mais focado, respeitando a diversidade e promovendo o sucesso educacional de todos os alunos.

A formação continuada dos professores e da equipe escolar é indispensável para o fortalecimento das práticas inclusivas. Essa capacitação constante permite que os educadores se atualizem sobre recursos tecnológicos, metodologias inclusivas e estratégias pedagógicas inovadoras. Neste conceito Gatti (2013), a formação continuada dos professores é indispensável para que eles acompanhem as mudanças nas demandas educacionais, especialmente no que diz respeito às práticas inclusivas,

possibilitando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais adequadas e eficazes. Além disso, a formação continuada ajuda a preparar os profissionais para lidar com a diversidade de necessidades dos alunos, ampliando sua capacidade de promover um ensino acolhedor e eficiente, alinhado às demandas de uma educação inclusiva de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Atendimento Educacional Especializado, AEE, desempenha um papel fundamental na consolidação da educação inclusiva, contribuindo significativamente para a adaptação curricular, o uso de recursos pedagógicos acessíveis e a promoção de práticas educacionais que respeitem as necessidades específicas dos alunos com deficiência. Entre suas principais contribuições, destacam-se:

- Eliminar as barreiras à aprendizagem;
- Utilização das tecnologias assistivas para ampliar as possibilidades de interação e aprendizado;
- Dar suporte aos professores para torná-los mais capacitados para lidar com a diversidade em sala de aula;
- Criar um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, no qual todos os alunos têm oportunidades de participar ativamente.

Essas ações fortalecem o compromisso das escolas públicas com a inclusão, transformando a educação em um espaço de respeito e valorização da diversidade. Embora as contribuições do AEE sejam evidentes, a literatura aponta lacunas e desafios que ainda precisam ser superados para que a inclusão escolar seja plenamente eficaz.

Diante dessas lacunas, algumas sugestões podem orientar a pesquisa e a formulação de políticas públicas, como realizar estudos empíricos que investiguem a eficácia do AEE em diferentes contextos escolares, identificando boas práticas e desafios locais, explorar como os cursos de licenciatura e os programas de formação continuada podem incluir conteúdos sobre inclusão e AEE de forma mais sistemática, avaliar como a introdução de novas tecnologias no AEE pode melhorar a aprendizagem e a interação dos alunos com deficiência e estimular a criação de programas governamentais que ampliem o acesso a recursos e capacitação para escolas públicas.

Apesar das contribuições deste estudo, algumas lacunas merecem ser investigadas em pesquisas futuras. Primeiramente, seria relevante compreender como o AEE é implementado em diferentes contextos regionais, considerando as especificidades das escolas urbanas, rurais e indígenas. Sugere-se também a realização de pesquisas que explorem a percepção de alunos e famílias sobre o impacto do AEE na inclusão escolar, possibilitando uma visão mais ampla e participativa sobre o tema.

REFERÊNCIAS

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

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 04 jan. 24.

BRASIL **Lei nº 12.319, de 1 de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 04 jan. 24.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 04. Jan. 24.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Política de Educação do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: MEC/SEESP, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 04. Jan. 24.

CARLETO, E. A. et al. **Sala de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão escolar?** Revista História e Diversidade, Cáceres v.2, n.1, p.129-154, jun. 2013.

CARNEIRO, R.U.C. **Formação de professores: da educação especial à inclusiva – alguns apontamentos**. In: ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M. J. C. (Orgs.). **Inclusão Escolar: pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas**. Juaí: Paco Editorial, 2012.

CAT; **Comitê de Ajudas Técnicas**, no Brasil, instituído pela Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006.

CRUZ, G. C.; FERREIRA, J. R. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, Brasil, v. 19, n. 2, p. 163–180, 2005.

FLEURI, R. M. **Educação intercultural no Brasil**: a perspectiva epistemológica da complexidade. Rev. Bras. Est. Pedag., Brasília, v. 80, n. 195, p. 277-289, maio/ago. 1999.

FONSECA, V. **Educação especial**: programa de estimulação precoce. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FRIEND, M.; COOK, L. **Collaboration as a mode of interaction**: Definitions and applications in special education. Journal of Educational and Psychological Consultation, v. 1, n. 2, p. 119-142, 1990.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil**: características e problemas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 34, n. 123, p. 1355-1379, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1998.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006. Disponível em: <https://www.un.org>. Acesso em: 04. Jan. 24.



Capítulo 5
IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO
FAMÍLIA/ESCOLA EM TEMPOS DE
PANDEMIA DA COVID-19: UMA REVISÃO
INTEGRATIVA
Rodrigo Neto dos Santos



IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Rodrigo Neto dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Pimenta Bueno – FAP (2004). Graduação em Educação Física pela Unicesumar (2024). Pós-graduação em Visão Interdisciplinar pela União das Escolas Superiores de Cacoal – UNESC (2005). E-mail: pontolit@seduc.ro.gov.br

RESUMO

A pandemia de COVID-19 transformou radicalmente as relações entre escola e família, trazendo novos desafios e a necessidade de um maior envolvimento dos responsáveis no processo educacional. Durante o período de ensino remoto, a participação da família tornou-se fundamental para assegurar a continuidade da aprendizagem e a saúde socioemocional dos estudantes. Assim, este estudo tem como objetivo analisar a relevância da família no ambiente escolar durante a pandemia de COVID-19. A metodologia utilizada caracteriza-se estudo bibliográfico integrativo que consistiram na análise de publicações acadêmicas e artigos e dissertação disponíveis em plataformas como SciELO e biblioteca digital. Os resultados destacam, que a pandemia trouxe à tona a importância da parceria entre escola e família, evidenciando que o envolvimento dos responsáveis contribuiu significativamente para a adaptação dos estudantes às novas dinâmicas de ensino remoto. Contudo, os resultados também indicam que muitas famílias enfrentaram desafios significativos, como a falta de acesso à internet, limitações educacionais dos pais e sobrecarga emocional.

Palavras-chave: Covid-19. Família. Escola.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has radically transformed the relationship between school and family, bringing new challenges and the need for

greater involvement of guardians in the educational process. During the period of remote teaching, family participation became essential to ensure the continuity of learning and the socio-emotional health of students. Thus, this study aims to analyze the relevance of the family in the school environment during the COVID-19 pandemic. The methodology used is an integrative bibliographic study that consisted of the analysis of academic publications and articles and dissertations available on platforms such as SciELO and digital libraries. The results highlight that the pandemic brought to light the importance of the partnership between school and family, evidencing that the involvement of guardians contributed significantly to the adaptation of students to the new dynamics of remote teaching. However, the results also indicate that many families faced significant challenges, such as lack of access to the internet, educational limitations of parents, and emotional overload.

Keywords: Covid-19. Família. Escola.

INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID-19 provocou transformações profundas na educação, especialmente no relacionamento entre escola e família. Com o fechamento das instituições escolares e a adoção do ensino remoto, a família passou a desempenhar um papel ainda mais ativo na mediação do processo de ensino-aprendizagem. Esse período desafiador revelou a necessidade de uma maior parceria entre esses dois agentes fundamentais, destacando a importância do suporte familiar para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos estudantes.

A crise global desencadeada pela pandemia de COVID-19 trouxe consigo mudanças drásticas no cotidiano das escolas e das famílias. Para os estudantes, a casa tornou-se sala de aula; para os pais e responsáveis, surgiu a exigência de um maior envolvimento na aprendizagem dos filhos. Diante desse novo cenário, emergiram desafios relacionados à falta de recursos tecnológicos, sobrecarga dos responsáveis e dificuldades no acompanhamento das atividades escolares.

A parceria entre escola e família sempre foi um pilar fundamental para o sucesso educacional. Contudo, a pandemia de COVID-19 colocou essa relação em evidência, exigindo maior colaboração e flexibilidade de ambas as partes. O ensino remoto demandou dos familiares não apenas apoio emocional, mas também participação ativa no acompanhamento das atividades escolares.

Durante a pandemia de COVID-19, o sistema educacional foi desafiado a se reinventar. Nesse contexto, a família emergiu como uma figura central para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, especialmente no ensino remoto. Dessa forma, o objetivo do estudo é analisar os desafios e as transformações na educação durante a pandemia da covid-19.

O suporte metodológico utilizado foi uma pesquisa bibliográfica integrativa, visando reunir e sintetizar resultados das pesquisas sobre o tema de maneira ordenada e abrangente. Assim, espera-se que o leitor compreenda a relevância do tema abordado, bem como as implicações dos resultados apresentados para a área de estudo.

1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1 IMPACTOS EMOCIONAIS E PSICOLÓGICOS NO CONTEXTO FAMILIAR DURANTE A PANDEMIA

No início do ano de 2020, a Organização Mundial da Saúde, OMS, declarou a contaminação expressiva de casos de enfermidades provocadas pelo coronavírus como uma emergência de saúde pública de importância internacional sendo decretada como pandemia em 11 de março de 2020 (Lima *et al.*, 2020). Assim, a pandemia de COVID-19 gerou uma série de consequências emocionais e psicológicas para as famílias, decorrentes das mudanças bruscas no cotidiano e das limitações impostas pelo isolamento social.

A convivência intensificada em ambientes domésticos, associada à necessidade de conciliar trabalho remoto, ensino à distância e tarefas domésticas, contribuiu para o aumento do estresse e da sobrecarga emocional entre os membros da família. Além disso, a ansiedade tem sido uma das manifestações psicológicas mais comuns durante a pandemia, caracterizada por preocupações excessivas em relação à saúde própria e dos entes queridos, bem como à situação econômica e social. A incerteza em relação ao futuro e a falta de controle sobre os eventos têm alimentado um ciclo de pensamentos negativos, levando a sintomas como taquicardia, sudorese e dificuldade de concentração (Silva *et al.*, 2020).

No ambiente escolar, a pressão enfrentada pelos pais ao tentar acompanhar o ensino à distância gerou estresses, frequentemente resultando em dificuldades para se adaptarem a esse novo modelo de aprendizado. Considerando a complexidade do

ensino remoto, o envolvimento dos pais se tornou crucial para o progresso educacional das crianças. É importante destacar que essa não é uma tarefa simples para os pais, pois eles precisam equilibrar trabalho, tarefas domésticas e a orientação dos filhos. Ademais, nem todos os responsáveis possuem a capacitação necessária para auxiliar os filhos no aprendizado dos conteúdos abordados pela instituição de ensino. Como afirmam Lunardi et al. (2021):

A participação emocional dos pais no acompanhamento de seus filhos não apenas fortalece o laço familiar, mas também promove o desenvolvimento da criança, beneficiando igualmente os pais na construção do conhecimento de seus filhos e em seu crescimento pessoal. Neste cenário, os pais precisaram aprender rapidamente a exercer o papel de educadores e a apoiar seus filhos tanto nas questões pedagógicas quanto nas tecnológicas, adaptando-se às aulas gravadas e videoconferências, além de às aulas remotas que incluem atividades síncronas e assíncronas, nas quais os alunos recebem o material e acessam as aulas online em momentos específicos do dia. (Lunardi *et al.*, 2021, p. 03).

No entanto, cada lar possui suas características próprias. De um lado, existem pais e mães que exercem suas funções profissionais em *home office*, ou seja, atuando a partir de casa; de outro, há aqueles que necessitam sair para o trabalho, muitas vezes em locais distantes e/ou em tempo integral, além de pessoas que estão sem emprego.

Para as crianças, o distanciamento dos colegas e das atividades presenciais também contribuiu para sentimentos de isolamento e perda de interesse pelos estudos, evidenciando a importância de intervenções voltadas ao apoio emocional e psicológico das famílias.

Dessa forma, os impactos emocionais e psicológicos da pandemia destacam a necessidade de políticas públicas que promovam assistência às famílias e investimentos em programas de saúde mental, especialmente em períodos de crise, para minimizar os efeitos negativos na dinâmica familiar e no desenvolvimento educacional e social das crianças.

1.2 DESAFIOS DAS FAMÍLIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

A pandemia de COVID-19 trouxe consigo uma grave crise econômica que impactou significativamente as famílias, principalmente aquelas em situação de vulnerabilidade social. O aumento do desemprego e a redução da renda familiar foram

algumas das consequências mais evidentes, gerando dificuldades para atender às necessidades básicas, como alimentação, moradia e acesso a recursos tecnológicos, fundamentais para a continuidade das atividades escolares no modelo remoto. Para Souza (2021), a pandemia de COVID-19 exacerbou desigualdades sociais pré-existentes, afetando desproporcionalmente as famílias de baixa renda e ampliando a vulnerabilidade econômica e educacional.

Famílias de baixa renda enfrentaram desafios adicionais, como a falta de equipamentos eletrônicos e de conexão à internet, dificultando o acompanhamento das aulas remotas pelos estudantes. Além disso, a insegurança alimentar tornou-se uma realidade para muitos lares, ampliando as desigualdades sociais já existentes. Neste contexto, Oliveira e Ferreira (2021), o ensino remoto emergencial evidenciou a lacuna digital no Brasil, com milhões de estudantes excluídos por falta de acesso a dispositivos tecnológicos e conexão à internet, agravando a desigualdade educacional. Assim, o fechamento das escolas, que também funcionavam como um espaço de oferta de alimentação gratuita, agravou ainda mais a situação de crianças e adolescentes em comunidades vulneráveis.

No contexto das relações familiares, a pressão financeira gerou um ambiente de tensão e conflitos, impactando diretamente o bem-estar emocional dos membros da família. Para Pereira e Santos (2021), a crise financeira gerada pela pandemia intensificou o estresse e os conflitos familiares, impactando negativamente o bem-estar emocional de adultos e crianças. As dificuldades econômicas também limitaram o acesso a cuidados de saúde, incluindo suporte psicológico, e dificultaram a aquisição de materiais educativos, essenciais para o aprendizado em casa.

Esses desafios evidenciam a necessidade de ações governamentais que promovam suporte financeiro às famílias vulneráveis, investimento em infraestrutura digital e programas que reduzam as desigualdades educacionais e sociais. Nesta concepção as políticas públicas que integrem suporte financeiro, investimentos em infraestrutura tecnológica e programas educacionais são fundamentais para mitigar os impactos da pandemia sobre as famílias vulneráveis (Martins; Almeida, 2021). Somente por meio de políticas públicas eficazes será possível mitigar os impactos da crise econômica nas famílias e fortalecer a rede de proteção social em períodos de crise.

2. METODOLOGIA EMPREGADA

2.1 MATERIAIS

As informações foram coletadas nos estudos extraídos de artigos e dissertação nos bancos de dados da scielo e biblioteca digital utilizando os descritores *Família, Covid-19 e Escola* por uma revisão integrativa da literatura. De acordo com Souza *et al.*, (2010), a revisão integrativa visa um vasto leque de finalidades: definições de variados conceitos, revisão de teorias, evidências e análise da metodologia de um tópico em particular.

2.2 MÉTODOS

O método utilizado na realização do estudo, foi realizado uma busca eletrônica de artigos e dissertação relacionado ao tema em questão, extraídos da Biblioteca Digital e Scielo.

A amostra foi definida obedecendo aos seguintes critérios:

- Periódico nacional, publicados no período de 2022 - 2024;
- Português;
- Palavra-Chave (Covid-19, Família e Escola).

Após a leitura dos títulos e resumos, foram identificados 9 artigos no banco de dados da SciELO e 357 dissertações na Biblioteca Digital. No entanto, apenas 2 artigos da SciELO e 4 dissertações da Biblioteca Digital atenderam aos critérios estabelecidos e foram selecionados para o estudo em questão. Assim, foi criado um quadro para sintetizar e comparar os dados obtidos dos artigos e dissertação selecionada.

3.0 RESULTADOS E DISCURSÃO

Nesse capítulo diz respeito a discussão dos textos analisados na revisão integrativa, guiado pelos achados, realizou a interpretação dos dados e, com isso, conseguiu levantar as lacunas de conhecimento existentes e sugerir pautas para futuras pesquisas (Mendes; Silveira; Galvão, 2008).

Quadro 1 - Distribuição dos estudos identificados nos bancos de dados entre 2022-2024

BANCO DE DADOS	ARTIGO	DISSERTAÇÃO
Scielo	09	
Biblioteca Digital	-----	357

Fonte: Formulado pelo autor, 2025.

No Quadro 1, que caracteriza a sistematização dos estudos, observa-se que a maioria das pesquisas está presente no banco de dados da Biblioteca Digital, com 357 dissertações, e na base de dados da SciELO, com 9 artigos, abrangendo o período de 2022 a 2024. Após a análise do banco de dados foram selecionados 05 estudos que atenderam aos critérios estabelecidos para a pesquisa rápida. Sendo 02 artigo (scielo) e 03 dissertações (biblioteca digital). Assim, foram elaborado um quadro para a análise dos artigos e dissertações selecionados, com as principais informações de cada pesquisa: autor, título e resumo.

Quadro 2 – Sistematização dos estudos selecionados para a revisão integrada da literatura

Tema: QUE ESCOLA PÓS-PANDEMIA?

Autores: Márcio Rimt Nobre; Nádia Laguárdia Lima; Cristiane de Freitas Grillo; Geane Carvalho Alzamora; Maralice de souza Neves; Luciana Andrade; Tércia Lorena.

No artigo de Nobre *et al.*, (2024), a transição para o ensino remoto imposta pelo distanciamento social durante a pandemia de covid-19 afetou a vida de estudantes, educadores e familiares. Além dos efeitos psíquicos, a substituição do ensino presencial pelo ensino remoto acentuou o desinteresse dos jovens pela escola, que já vinha perdendo sentidos políticos, tornando patente o menor engajamento pelo ensino à distância.

A pesquisa buscou escutar os jovens sobre seus sentimentos e vivências no contexto da pandemia, bem como os sentidos atribuídos à escola. Assim, metodologicamente, foi uma pesquisa de caráter qualitativo, onde foram empregado um formato híbrido resultante da experiência dos grupos interdisciplinares envolvidos na investigação, tendo como base o grupo focal e a conversação psicanalítica, além de duas oficinas de literatura.

Artigo (2024).

Tema: FUNÇÕES NEUROPSICOLÓGICAS DE ESCOLARES NA REABERTURA DAS ESCOLAS BRASILEIRAS NA PANDEMIA DA COVID-19

Autores: Maria Rebeca de Carvalho Porto Ribeiro; Letícia Corrêa Celeste; Vanessa de Oliveira Martins Reis.

O estudo de Ribeiro *et al.* (2024) teve como finalidade examinar as funções neuropsicológicas de alunos de uma escola pública do Distrito Federal (Brasil) que estavam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, durante a reabertura das instituições de ensino após a pandemia de COVID-19, bem como a relação dos fatores familiares e contextuais com o desempenho nessas habilidades.

Dessa forma, o estudo contou com a participação de 117 estudantes e seus responsáveis. As crianças foram submetidas a uma avaliação presencial utilizando o Instrumento de Avaliação Neuropsicológica Breve Infantil (NEUPSILIN-Inf). Já os pais ou responsáveis responderam de forma remota ao Inventário de Recursos do Ambiente Familiar, além de fornecer informações para a categorização socioeconômica e sobre a escolaridade das mães.

Os dados indicaram uma elevada incidência de crianças que estão em processo de alfabetização e que demonstram sinais de alerta ou deficiência nas funções de orientação, memória, linguagem, competências visuoespaciais, habilidades matemáticas e fluência verbal. Além disso, as atividades rotineiras que evidenciam um certo nível de estabilidade no ambiente familiar são indicativas do desempenho das crianças em relação à habilidade de orientação, e os recursos que favorecem processos de desenvolvimento próximos têm um impacto considerável no desempenho linguístico.

Os achados indicam que crianças que vivem em lares com uma renda familiar inferior a um salário mínimo tendem a ter um desempenho insatisfatório no controle inibitório. Por último, foram apresentados e debatidos os efeitos das mudanças nas habilidades neuropsicológicas sobre a aprendizagem infantil, enfatizando a urgência de intervenções específicas e imediatas para melhorar essas funções.

Artigo (2024).

Tema: RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA: OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPOS DE PANDEMIA (COVID-19)

Autor: CAROLINE DE SOUZA ARAÚJO

Na dissertação de Araújo (2023), percebe-se que muito se fala sobre as tentativas da escola de trazer as famílias para o ambiente institucionalizado, devido aos benefícios que a relação escola-família oferece para o processo ensino-aprendizagem, entretanto, surgem questionamentos a respeito de como são enfrentados os dilemas encontrados nessa relação na contemporaneidade.

No período de isolamento social e, conseqüentemente, ensino remoto emergencial devido ao enfrentamento à pandemia da Covid-19, encontramos diversas mudanças na educação e até mesmo nas relações. Percebe-se a necessidade de discutir a relação entre escola e família, principalmente porque a dinâmica dessa se altera com o ensino remoto, afinal, o que antes era defendido como sendo papel exclusivo da escola – o ensino sistematizado – passa a ser também papel da família.

Sendo assim, a presente pesquisa teve como objetivo investigar as práticas educativas dos profissionais e das famílias de alunos do quinto ano do Ensino Fundamental perante as dificuldades encontradas no processo de consolidação da relação escola-família. Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizou-se um estudo qualitativo por meio de estudos de teóricos que versam sobre a relação escola-família, e de pesquisas a respeito da educação nos anos anteriores à pandemia e nos anos de 2020 e 2021, anos em que a pandemia mudou bruscamente as formas de ensino no Brasil.

Para a coleta de dados foram utilizados a observação das aulas híbridas e presenciais, com anotações em diário de campo, entrevistas semiestruturadas com as professoras, entrevistas semiestruturadas com as famílias e conversas com as crianças.

Assim, a pesquisa aspirou, portanto, refletir sobre as formas de relações entre as famílias e a escola em tempos de pandemia, e contribuir com a educação no sentido de mostrar a necessidade de se pensar constantemente nesta relação, atentando-se às maneiras pelas quais se busca relacionar e interagir com as famílias considerando o período vivido, respeitando diversidades, conhecimentos e cultura.

Dissertação (2023).

Tema: IMPACTO DAS MEDIDAS RESTRITIVAS E DAS ATIVIDADES ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS DEVIDO À PANDEMIA DO COVID-19 NO PROCESSO EDUCACIONAL E INTERAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA EM UMA REGIÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Autor: Leonardo Torres Carrera

De acordo com Carrera (2022), a crise provocada pelo Covid-19 gerou obstáculos para a construção de relações saudáveis entre famílias e instituições de ensino, essenciais para o adequado desenvolvimento educacional de jovens e crianças. Além disso, há também os desafios comuns enfrentados em áreas de vulnerabilidade social.

Com o intuito de explorar as interações entre a escola e as famílias em áreas de vulnerabilidade social e seus possíveis efeitos, considerando os cenários de isolamento social estabelecidos como medida de proteção durante a pandemia de COVID-19, foram conduzidos três grupos focais com 17 educadores do ensino fundamental I e II, além de seis entrevistas semiestruturadas com responsáveis por crianças que apresentavam dificuldades de aprendizado durante esse período. As sessões e entrevistas foram registradas com a autorização prévia dos participantes, e o material coletado foi transcrito e analisado através das abordagens da análise do discurso inspiradas em Foucault.

Ao longo da investigação, tornou-se evidente que as interações entre a família e a escola no contexto brasileiro enfrentam problemas estruturais que impedem a oferta de uma educação de qualidade para as crianças. Isso ocorre mesmo com a existência de direitos fundamentais estabelecidos na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), direitos esses que, na prática, não são devidamente respeitados.

Uma das principais restrições desse estudo reside na vulnerabilidade e na dificuldade de acessar comunidades que não têm contato com as escolas. Além disso, a limitação se dá pela impossibilidade de realizar mais sessões de coleta de dados, que poderiam aprofundar as informações apresentadas. Dessa forma, Carreta (2022) destaca a importância de uma busca ativa por crianças em idade escolar e a necessidade de fortalecer a relação entre família e escola, visando reduzir a evasão escolar e melhorar o desempenho dos alunos, com base nos protocolos desenvolvidos por Joyce Epstein.

Dissertação (2022)

Tema: DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS EM MARINGÁ E SARANDI : A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA FACE À PANDEMIA DA COVID-19

Autor: Alexandra Albertine Martins Miyamoto Sibin

Para Sibin (2024), a crise da COVID-19 causou repercussões significativas na educação e no cotidiano de várias famílias do Brasil, demandando adaptação às novas exigências impostas pela crise. Assim, o estudo tem como investigar como famílias cujas crianças estão matriculadas nos primeiros anos do ensino fundamental lidaram com a impossibilidade de participar das aulas presenciais de março de 2020 a fevereiro de 2022.

Metodologicamente, o estudo de caso se fomenta em entrevistas conduzidas nas regiões de Maringá e Sarandi, seguindo uma abordagem comparativa. Os resultados destacam que a instituição escolar exerce diversas funções. Desse modo, as famílias com maior capacidade financeira ressaltaram que a ausência do ambiente escolar afetou o aprendizado e a interação social de seus filhos. Em contraste, as famílias mais vulneráveis sentiram a carência de um espaço seguro, acolhedor e provido de cuidados essenciais, especialmente no que diz respeito à alimentação, possibilitando que os pais se dedicassem ao trabalho

Dissertação (2024).

Fonte: Formulado pelo autor, 2025.

Assim, a revisão integrativa pode ser considerada um método para o desenvolvimento da revisão da literatura no campo organizacional. Este procedimento foi escolhido por possibilitar a síntese e análise do conhecimento científico já produzido sobre o tema investigado, além de permitir a obtenção de informações que possibilitem aos leitores avaliarem a pertinência dos procedimentos empregados na elaboração da revisão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia de COVID-19 revelou a complexidade das relações familiares em momentos de crise. Enquanto trouxe à tona conflitos e vulnerabilidades, também destacou a capacidade de resiliência e adaptação das famílias diante de desafios sem precedentes. A escola, além de ser um espaço de ensino, mostrou-se fundamental como agente de proteção social, especialmente para crianças em situação de vulnerabilidade. Durante o ensino remoto, tornou-se evidente que o vínculo família-escola é indispensável para manter o engajamento dos estudantes.

Por outro lado, as famílias precisaram assumir um papel mais participativo, adaptando-se às novas exigências educacionais e tecnológicas, mesmo em meio às dificuldades financeiras e emocionais geradas pela pandemia, que foram fundamentais para garantir a continuidade do processo educacional em um momento de tantas incertezas.

Hoje, a pandemia da COVID-19 é vista como um marco que evidenciou a importância da colaboração entre escola e família, além de destacar as desigualdades educacionais existentes. O período reforçou a necessidade de estratégias conjuntas para enfrentar crises globais e garantir a inclusão de todos os estudantes.

Muitas escolas ainda estão se adaptando aos recursos tecnológicos que foram essenciais durante a pandemia para a manutenção do ensino remoto. Contudo, há desafios persistentes no que diz respeito à capacitação de professores, ao acesso equitativo à tecnologia e à integração de metodologias inovadoras no ensino presencial.

As políticas públicas empenharam um papel essencial nesse processo, promovendo ações que articularam escola, famílias e alunos para minimizar os impactos da crise educacional. O fortalecimento dessas políticas e o investimento contínuo em infraestrutura e formação são fundamentais para consolidar os avanços alcançados e enfrentar os desafios futuros.

Assim, sugere-se que estudos futuros devem explorar de forma mais aprofundada as lições aprendidas e como essas experiências podem orientar políticas públicas voltadas para o fortalecimento das famílias em situações adversas. Promover suporte emocional, financeiro e estrutural é fundamental para garantir o bem-estar e a estabilidade das famílias no pós-pandemia.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Caroline de Souza. **Relação escola-família: os desafios contemporaneos nos anos iniciais do ensino Fundamental nos Tempos de Pandemia (Covid-19).** Dissertação de mestrado – Universidade estadual Paulista – UNESP. Faculdade de Ciências e Letras. Aracaquara. 2023.
- CARRERA. Leonardo Torres. **Impacto das medidas restritivas e das atividades escolares não presenciais devido à pandemia do covid-19 no processo educacional e interação família e escola em uma região de vulnerabilidade social.** Dissertação (mestrado em Distúrbios de desenvolvimento – Universidade Presbiteriana Mackenzie C314. 2022.
- LIMA, C. R. M. *et al.* **Emergência de saúde pública global por pandemia de COVID-19: desinformação, assimetria de informações e validação discursiva.** Revista Folha de rosto, v. 8, n. 1, p. 5-21, 2020.
- LUNARDI, Nataly Moretzsohn Silveira Simões *et al.* **Aulas Remotas Durante a Pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais.** Educação & Realidade, Porto Alegre-RS, 2021
- MARTINS, J. B.; ALMEIDA, L. R. **O papel das políticas públicas no enfrentamento das desigualdades educacionais durante a pandemia.** Revista Brasileira de Educação, v. 26, e260017, 2021.
- NOBRE et al. **Que escola pós-pandemia.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/ryKtnNfNrXCfWC9BJq8jrrD/?lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 25.
- OLIVEIRA, R. S.; FERREIRA, M. P. **Educação em tempos de pandemia: desafios e oportunidades.** Educação e Pesquisa, v. 47, e235951, 2021.
- PEREIRA, A. C.; SANTOS, T. A. **Saúde mental em tempos de pandemia: um olhar sobre as famílias brasileiras.** Psicologia em Estudo, v. 26, n. 3, p. 15-28, 2021.
- RIBEIRO et al., **Funções neuropsicológicas de escolares na reabertura das escolas brasileiras na pandemia da Covid-19.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/RKw5pwYSvtJ5nJNkhsjn5DK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 jan. 25.
- SIBIN. Alexandra Albertine Martins Miyamoto. **Desigualdades socioespaciais em Maringá e Sarandi: A Relação família-escola face à pandemia da covid-19.** Universidade estadual de Maringá. Dissertação (mestrado em educação. 2024.
- SILVA, Cátia Regina; KAULFUSS, Marcos Aurélio. **A importância da família na educação infantil.** Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT, São Paulo, 2020.

SOUZA, J. A. **Impactos socioeconômicos da pandemia:** Desafios para a inclusão social. *Revista Brasileira de Políticas Públicas*, v. 12, n. 1, p. 45-60, 2021.

SOUZA, Marcela T.; SILVA, Michelly D.; CARVALHO, Rachel . **Revisão integrativa:** o que é e como fazer. *Einstein*, São Paulo, 8, p. 102-106, 2010.



Capítulo 6
SUPERVISÃO ESCOLAR E O ENSINO DA
BIOLOGIA: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA
DOCENTE NA EDUCAÇÃO

Paula Andréia do Nascimento Ramos

Ilma Teixeira Bastos Leite

Elys Marina Cechinel

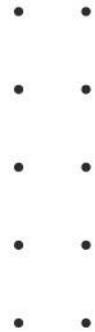
Marli Vieira Lopes





SUPERVISÃO ESCOLAR E O ENSINO DA BIOLOGIA: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO

Paula Andréia do Nascimento Ramos



Graduada em Ciências Biológicas pela Faculdade Integrada Aparício Carvalho - FIMCA (2010). Pós-graduada em Gestão, Licenciamento e Auditoria Ambiental pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR (2013) e Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Santo André – FASA (2016). E-mail: pauladn321@hotmail.com

Ilma Teixeira Bastos Leite

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR (1999). Pós-graduação em Libras pela Faculdade Interamericana de Porto Velho – UNINTES (2010); Educação Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista (TEA) pela Faculdade Facuminas (2023); Psicopedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR (2001). E-mail: ilmatbleite@gmail.com



Elys Marina Cechinel



Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS (2010), História pelo Centro Universitário – UNIFAEL (2021). Pós-graduação em Psicopedagogia Escolar e Neuropsicopedagogia Institucional ambas pela Faculdade Focus – FFOCUS (2024; 2023). Educação e Inclusão – Libras pela Faculdade Educacional da Lapa – FAEL (2013). Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin – FTED (2014). E-mail: elys.evandro@gmail.com



Marli Vieira Lopes

Graduação em Letras Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (2008).

Apostilada em Língua Espanhola pela Universidade Federal do Estado de Mato

Grosso – UFMT(2010). Pós-graduação em Educação Especial e Atendimento

Educacional Especializado pela Faculdade CGESP (2019). E-mail:

viemarli55@gmail.com

RESUMO

Este estudo aborda as contribuições da supervisão escolar para o aprimoramento das práticas pedagógicas no ensino de Biologia, destacando sua relevância no fortalecimento da qualidade educacional dos professores. O objetivo é analisar as contribuições da supervisão escolar no ensino de Biologia, identificando estratégias e desafios que impactam a prática docente. Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico realizado através de uma abordagem qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados foram artigos científicos publicados em plataformas como Google Acadêmico e Biblioteca Virtual, abrangendo publicações dos últimos 20 anos. Os resultados destacam que a supervisão escolar empenha um papel essencial no suporte técnico e pedagógico aos professores, incentivando a adoção de práticas educativas mais dinâmicas e contextualizadas, além de contribuir para a formação continuada dos docentes. Conclui-se que a supervisão escolar é um elemento indispensável para a melhoria do ensino de Biologia, promovendo a integração entre os desafios curriculares e as demandas contemporâneas da educação.

Palavras-chave: Supervisão Escolar. Ensino de Biologia. Prática Docente.

ABSTRACT

This study addresses the contributions of school supervision to improving pedagogical practices in Biology teaching, highlighting its relevance in strengthening the educational quality of teachers. The objective is to analyze the contributions of school supervision in Biology teaching, identifying strategies and challenges that impact teaching practice. Methodologically, this is a bibliographic study conducted through a qualitative approach. The data collection instruments were scientific articles published on platforms such as Google Scholar and the Virtual Library, covering publications from the last 20 years. The results highlight that school supervision plays an essential role in technical and pedagogical support to teachers, encouraging the adoption of more dynamic and contextualized educational practices, in addition to contributing to the continuing education of teachers. It is concluded that school supervision is an indispensable element for improving Biology teaching, promoting

integration between curricular challenges and contemporary educational demands.

Keywords: School Supervision. Biology Teaching. Teaching Practice.

INTRODUÇÃO

O ensino de Biologia ocupa uma posição estratégica na formação dos estudantes, uma vez que aborda temas essenciais para a compreensão do mundo natural e das interações entre os seres vivos e o ambiente. Em um contexto global marcado por desafios como mudanças climáticas, avanços biotecnológicos e crises de saúde pública, a Biologia empenha um papel essencial no desenvolvimento do pensamento crítico, da cidadania ambiental e da capacidade de tomada de decisões éticas. Assim, a qualidade do ensino de Biologia é determinante para preparar os alunos para enfrentar questões complexas e contribuir de forma responsável para a sociedade.

Nesse cenário, a supervisão escolar emerge como um elemento central no apoio à prática docente, especialmente nas Ciências da Natureza. O supervisor escolar atua como mediador entre as políticas educacionais, os desafios curriculares e as necessidades dos professores, promovendo a reflexão pedagógica, a inovação metodológica e a formação continuada. No ensino de Biologia, esse suporte é ainda mais significativo, considerando a necessidade de integrar conhecimentos teóricos com aplicações práticas e contextualizadas.

Sendo assim, a problematização do estudo centra-se na questão: a supervisão escolar pode contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas e da qualidade do ensino de Biologia, considerando as demandas contemporâneas da educação e os desafios específicos da área? Essa investigação busca compreender de que forma o papel do supervisor pode influenciar positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, uma limitação do estudo reside no fato de adotar uma abordagem bibliográfica, o que restringiu a análise direta das práticas supervisionadas realizadas em escolas, em interação com os professores

Dessa forma, o objetivo é analisar o papel da supervisão escolar na melhoria da prática docente no ensino de Biologia. Seguidos dos específicos: compreender a forma como a supervisão escolar contribui para o processo de ensino aprendizagem;

explorar o ensino da Biologia nas escolas; reconhecer a importância das práticas pedagógicas e metodologia ativas no ensino; examinar a relação entre supervisores e professores nas escolas.

A abordagem utilizada neste estudo baseia-se em uma pesquisa bibliográfica com a análise de artigos científicos, livros e documentos educacionais. Assim, permitiu explorar os fundamentos teóricos que sustentam a atuação dos supervisores no desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto escolar.

Espera-se que este estudo contribua para uma melhor compreensão do papel estratégico da supervisão escolar na promoção de práticas pedagógicas mais efetivas e inovadoras no ensino de Biologia, bem como para subsidiar futuras iniciativas voltadas à formação continuada de professores e ao fortalecimento das políticas educacionais voltadas às Ciências da Natureza.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 SUPERVISÃO ESCOLAR NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

A supervisão escolar empenha um papel fundamental na dinâmica educacional, sendo definida como um processo sistemático que visa orientar, acompanhar e avaliar o trabalho pedagógico realizado no ambiente escolar. Segundo Libâneo (2002):

Refere-se ao supervisor educacional como um agente de mudanças, facilitador, mediador e interlocutor, um profissional capaz de fazer a articulação entre equipe diretiva, educadores, educandos e demais integrantes da comunidade escolar, no sentido de colaborar no desenvolvimento individual, social, político e econômico e, principalmente na construção de uma cidadania ética e solidária. (Libâneo, 2002, p.35).

Logo, a educação é um processo continuado, que exige que todos os profissionais da educação tenham um compromisso ímpar por um ensino de propriedade. Nesta perspectiva, Segundo Gatti (2024), a supervisão escolar não se limita à fiscalização ou à imposição de normas, mas constitui uma prática reflexiva que busca o aprimoramento contínuo do ensino, considerando as especificidades de cada contexto educacional.

Portanto, a supervisão escolar precisa ser flexível e dinâmica ao lado dos professores e dos alunos. Conforme Grinspun (2006, p. 16), “centro de atenção máxima da escola deve ser o aluno e a escola existe em função dele, e, portanto, para

ele”. Assim, o supervisor escolar tem o papel principal de atuar com este aluno, por isso sua função é de extrema importância no contexto escolar.

Alem disso, tem o compromisso com a edificação da aprendizagem de teor significativo pelo aluno. Precisa ajudar os docentes na execução de suas tarefas com presteza e eficiência, proporcionando aos professores e alunos elementos para a construção de um aprendizado significativo e natural. Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Assim, os fundamentos teóricos da supervisão escolar estão enraizados em teorias que promovem a colaboração e o desenvolvimento profissional dos docentes. No modelo contemporâneo, a supervisão é vista como um processo mediador, que conecta as demandas curriculares, as expectativas institucionais e as necessidades dos professores. Freire (1996), em sua abordagem dialógica, enfatiza que a supervisão deve ser um espaço de diálogo e construção coletiva, permitindo que os docentes se tornem protagonistas de seu próprio desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, a supervisão escolar desempenha três funções essenciais: técnica, pedagógica e emocional. A função técnica está relacionada à organização e planejamento do trabalho escolar, incluindo a elaboração de planos de aula, avaliação do desempenho dos alunos e adequação dos recursos didáticos. Nesse aspecto, o supervisor atua como facilitador, auxiliando os docentes na implementação de estratégias eficazes para o ensino e aprendizagem.

A dimensão pedagógica, por sua vez, envolve a orientação sobre as práticas educativas, o acompanhamento das metodologias aplicadas em sala de aula e a promoção da formação continuada dos professores. De acordo com Libâneo (2019), a supervisão pedagógica é um elemento essencial para garantir que os professores estejam alinhados às diretrizes curriculares e às demandas contemporâneas da educação, promovendo uma formação integral dos alunos.

A função emocional, embora muitas vezes negligenciada, é igualmente relevante. O supervisor escolar não é apenas um guia técnico e pedagógico, mas também um suporte emocional para os docentes, oferecendo apoio em situações de conflito, pressões institucionais ou dificuldades no exercício da prática educativa. Esse suporte emocional cria um ambiente de confiança e respeito, contribuindo para a redução do estresse profissional e o fortalecimento da motivação dos professores.

No âmbito da Biologia, a supervisão escolar desempenha um papel ainda mais significativo, dada a complexidade da área e sua conexão com temas relevantes, como sustentabilidade, avanços tecnológicos e saúde pública. Os supervisores podem atuar como mediadores na integração de conteúdos interdisciplinares, no uso de metodologias ativas e no incentivo ao uso de laboratórios e recursos tecnológicos, potencializando o aprendizado dos alunos.

Portanto, a supervisão escolar é um componente indispensável para a construção de uma educação de qualidade, que valorize não apenas o desempenho acadêmico, mas também o crescimento profissional dos docentes e o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao atuar como um elo entre a teoria e a prática, o supervisor contribui para uma escola mais inclusiva, inovadora e preparada para os desafios do século XXI.

1.2 ENSINO DE BIOLOGIA

O ensino de Biologia ocupa uma posição de destaque no currículo escolar, pois aborda questões centrais para a compreensão da vida em seus diferentes níveis de organização. Essa disciplina, além de transmitir conhecimentos técnicos e científicos, promove reflexões sobre temas contemporâneos como sustentabilidade, saúde pública, avanços biotecnológicos e ética. Em um mundo marcado por desafios ambientais e sociais, o ensino de Biologia é essencial para formar cidadãos críticos e engajados.

Para Camargo *et al.* (2015, p. 2220), “o ensino de ciências, quando trabalhado de forma significativa, envolvendo atividades experimentais, práticas investigativas e produtivas, tem grande relevância na formação integral do indivíduo”. Todavia, este ensino só será significativo, como informam os autores, se houver um ensino que consiga ancorar os novos conhecimentos ensinados aos discentes a aqueles conhecimentos existentes, a fim de ensinar uma ciência que tenha relação com o cotidiano do aluno.

Uma das especificidades do ensino de Biologia é sua capacidade de articular conhecimentos teóricos com práticas experimentais. Essa abordagem prática é vital para estimular a curiosidade e o pensamento científico dos estudantes. O uso de laboratórios, atividades de campo e experiências interativas contribui para tornar o aprendizado mais significativo e contextualizado. Nesse sentido, os professores

enfrentam o desafio de integrar os conteúdos tradicionais a metodologias ativas, como aprendizagem baseada em problemas (PBL), gamificação e ensino por investigação.

O tema da sustentabilidade é outro aspecto central do ensino de Biologia. Questões como conservação ambiental, uso consciente dos recursos naturais e os impactos das atividades humanas sobre os ecossistemas são temas recorrentes que necessitam de abordagens interdisciplinares. O professor de Biologia, nesse contexto, atua como mediador, promovendo discussões e incentivando a participação ativa dos alunos em projetos que estimulem soluções para problemas locais e globais.

A saúde também é um tema de destaque na Biologia escolar. A compreensão de processos biológicos relacionados ao corpo humano, à prevenção de doenças e à promoção de uma vida saudável é fundamental para o desenvolvimento de hábitos conscientes e responsáveis. Com a pandemia da COVID-19, por exemplo, o ensino de Biologia tornou-se ainda mais relevante para esclarecer conceitos sobre imunidade, vacinas e medidas preventivas, reforçando a importância de um ensino conectado à realidade.

Outro desafio enfrentado pelos professores de Biologia é a necessidade de se adaptar às demandas tecnológicas e às novas ferramentas digitais. Plataformas de ensino, aplicativos educacionais e simulações virtuais ampliam as possibilidades de ensino, mas também exigem formação continuada e preparo técnico dos docentes.

A escola e os professores devem oferecer a seus educandos os recursos disponíveis nos seus meios. Recusar esta possibilidade significa omissão e não cumprimento da missão principal do educador: preparar cidadãos proativos para um mundo cada vez mais competitivo e, infelizmente, com grandes disparidades sociais. (Tajra, 2008, p. 12).

Portanto, não oferecer o acesso a essas tecnologias é omitir o contexto histórico, sociocultural e econômico vivenciado pelos educadores e educandos. O papel fundamental do supervisor, sendo esse um elo entre gestão e docentes, deve ser o de priorizar a qualidade de ensino e aprendizagem para além de conteúdo, mas com o compromisso de formar cidadãos humanizados e conscientes.

Assim, o ensino de Biologia, ao mesmo tempo que enfrenta desafios significativos, também oferece oportunidades únicas para promover uma educação integral, crítica e conectada à realidade dos estudantes. Ao abordar temas contemporâneos e estimular o pensamento crítico, essa disciplina contribui para a

formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

1.3 IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO

As práticas pedagógicas em Biologia encontram nas metodologias ativas uma abordagem eficaz para engajar os estudantes e promover a aprendizagem significativa. Entre essas metodologias, destacam-se a Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL - Problem-Based Learning), a gamificação e o ensino por investigação, que têm se mostrado ferramentas poderosas no ensino de Biologia. Segundo Moran (2015), as metodologias ativas deslocam o foco do ensino para a aprendizagem, promovendo a participação ativa dos alunos e o desenvolvimento de competências essenciais, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a autonomia.

A Aprendizagem Baseada em Problemas, PBL, é uma metodologia que coloca os estudantes no centro do processo de aprendizagem, desafiando-os a resolver problemas reais ou simulados relacionados ao conteúdo. No ensino de Biologia, a PBL pode ser aplicada, por exemplo, em estudos de casos sobre epidemias, conservação ambiental ou avanços biotecnológicos. Essa abordagem estimula o pensamento crítico, a autonomia e a colaboração, preparando os alunos para lidar com situações complexas no mundo real.

Para Barrows (1996), a Aprendizagem Baseada em Problemas é uma abordagem educacional que desafia os estudantes a *aprender a aprender*, trabalhando cooperativamente em grupos para buscar soluções para problemas reais e complexos, promovendo o desenvolvimento de habilidades críticas e colaborativas.

A gamificação, por sua vez, utiliza elementos de jogos para tornar o aprendizado mais dinâmico e motivador. Em Biologia, essa metodologia pode ser incorporada em atividades como quizzes interativos, competições baseadas em desafios biológicos ou simulações de ecossistemas virtuais. Kapp (2012), a gamificação no contexto educacional não se trata apenas de jogos, mas de usar elementos de design de jogos para engajar os alunos, motivá-los a aprender e melhorar os resultados de aprendizagem.

O ensino por investigação é outra metodologia ativa que se destaca no ensino de Biologia. Essa abordagem incentiva os estudantes a formularem hipóteses, realizarem experimentos e analisarem dados, aproximando-os da prática científica. Atualmente, o ensino por investigação é considerado como um enfoque didático que contribui para a promoção do letramento científico. A BNCC, em acordo, destaca a necessidade de assegurar aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de conhecimentos científicos produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais processos, práticas e procedimentos da investigação científica (Brasil, 2018, p. 319) e assevera que o processo investigativo deve ser o elemento central na formação dos estudantes (Brasil, 2018, p. 320).

A Base Nacional Comum Curricular de Ciências da Natureza BNCC (Brasil, 2018) marcou o compromisso do ensino de Ciências com o letramento científico, sinalizando para a capacidade de compreender e interpretar o mundo e de transformá-lo com base nos aportes das ciências.

Essas metodologias ativas não apenas tornam as aulas de Biologia mais atrativas, mas também ajudam a consolidar o aprendizado ao conectar os conteúdos curriculares à realidade dos estudantes. No entanto, sua implementação exige preparação e formação adequada por parte dos professores, bem como o suporte da supervisão escolar para garantir que esses métodos sejam aplicados de forma eficaz. Assim, o uso de PBL, gamificação e ensino por investigação no ensino de Biologia representa um passo importante para a modernização do processo educativo e para a formação de estudantes mais engajados e preparados para os desafios do século XXI.

1.4 RELAÇÃO SUPERVISOR-PROFESSOR

A relação entre supervisor e professor é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma educação de qualidade. O supervisor atua como um orientador e facilitador, oferecendo suporte técnico e pedagógico para que os docentes possam aprimorar suas práticas e enfrentar os desafios do ambiente escolar. Conforme Nérici (1978, p. 26), “a supervisão escolar visa à melhoria do processo ensino-aprendizagem, para o que tem de levar em conta toda a estrutura teórica, material e humana da escola”.

A influência positiva da supervisão no desenvolvimento profissional dos docentes está associada à sua capacidade de promover a reflexão sobre a prática pedagógica. Por meio de feedbacks construtivos e do acompanhamento constante, o supervisor estimula os professores a identificarem pontos fortes e áreas de melhoria em seu desempenho, incentivando a busca por soluções inovadoras e personalizadas para o contexto em que atuam.

O papel do professor é essencialmente auxiliar os alunos na busca das explicações causais, negociar estratégias para busca das soluções para o problema, questionar as ideias dos alunos, incentivar a criatividade epistêmica em todas as etapas da atividade, ou seja, ser um mediador entre o grupo e a tarefa, intervindo nos momentos em que há indecisão, falta de clareza ou consenso (Oliveira, 2010, p. 150).

Outro aspecto relevante é o papel da supervisão na promoção da formação continuada. Ao identificar lacunas no conhecimento ou na aplicação de metodologias, o supervisor pode sugerir cursos, oficinas ou formações que auxiliem os professores a expandirem suas competências.

A formação continuada de professores não deve ser vista como um evento isolado, mas como um processo permanente que visa à atualização e ao aprofundamento dos conhecimentos e práticas docentes, em resposta às demandas sociais e às transformações do campo educacional (Gatti, 2008, p. 19).

Entretanto, reforça a ideia de que a supervisão escolar desempenha um papel crucial como facilitador no direcionamento das formações continuadas, identificando as reais necessidades pedagógicas dos professores e sugerindo capacitações que atendam às demandas específicas de cada contexto educacional.

Além disso, a supervisão empenha um papel essencial no fortalecimento dos aspectos emocionais dos professores. Em um ambiente escolar muitas vezes marcado por pressões e desafios, o supervisor pode oferecer apoio e encorajamento, ajudando os docentes a lidarem com o estresse e a manterem-se motivados. Segundo Lück (2009, p. 37), “a supervisão escolar, além de sua função técnica, deve considerar os aspectos humanos das relações no ambiente escolar, oferecendo suporte emocional aos professores, especialmente diante dos desafios diários, para que possam se sentir valorizados e motivados”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A supervisão escolar empenha um papel essencial no ensino da Biologia, auxiliando os professores na elaboração e implementação de práticas pedagógicas que promovam a aprendizagem significativa dos estudantes. Nesse contexto, o supervisor atua como um mediador, identificando as necessidades pedagógicas específicas dessa disciplina e sugerindo estratégias que incentivem o pensamento crítico, a investigação científica e a aplicação prática dos conceitos biológicos. Além disso, o supervisor pode colaborar na adaptação de conteúdo para atender às demandas diversificadas dos alunos, incluindo aqueles com dificuldades de aprendizagem ou necessidades educacionais específicas, assegurando um processo de ensino inclusivo e eficiente.

Os achados deste estudo destacam o impacto positivo da supervisão escolar na prática docente, evidenciando seu papel central no suporte técnico, pedagógico e emocional aos professores. A supervisão contribui diretamente para a formação continuada, o desenvolvimento de metodologias inovadoras e a promoção de um ambiente de trabalho mais acolhedor e motivador. Além disso, no contexto do ensino de Biologia, a supervisão escolar desempenha um papel essencial na integração de temas contemporâneos e na adaptação às demandas tecnológicas, fortalecendo a prática pedagógica e o engajamento dos estudantes.

Entre as limitações do estudo, destaca-se a abordagem predominantemente teórica, baseada em revisão de literatura. Isso restringe uma análise empírica mais aprofundada, que poderia incluir observações diretas ou entrevistas com supervisores e professores. Investigações futuras podem explorar esses aspectos práticos para enriquecer a compreensão sobre o tema.

Sugere-se, como novas áreas de pesquisa, investigar o papel da tecnologia no suporte aos supervisores e professores de Biologia, analisando como ferramentas digitais podem otimizar os processos de supervisão e ensino. Além disso, estudos sobre a formação continuada voltada para o uso de metodologias ativas e a integração de práticas interdisciplinares podem oferecer insights valiosos para a melhoria do ensino e da supervisão escolar.

REFERÊNCIAS

BARROWS, Howard S. **Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview**. New Directions for Teaching and Learning, n. 68, p. 3-12, 1996.

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

CAMARGO, N. S. J.; BLASZKO, C. E.; UJIE, N. T. **O Ensino de Ciências e o papel do professor: concepções de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. UNESPAR/UV, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas**. São Paulo: Editora Unesco, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina. **Supervisão Escolar: Práticas Reflexivas no Contexto Educacional**. São Paulo, 2024.

GRINSPUN, Mirian Paura. **Gestão Escolar: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

KAPP, Karl M. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Supervisão Pedagógica: Articulando Educação Escolar e Cidadania**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Supervisão Pedagógica: Fundamentos e Práticas para a Educação Contemporânea**. São Paulo: Editora Cortez, 2019.

LÜCK, Heloísa. **Supervisão Escolar e Orientação Educacional: Reflexões e Práticas**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015.

NÉRICI, Imideo G. **Didática da Supervisão Escolar**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1978.

OLIVEIRA, J. R. S. **Contribuições e abordagens das atividades experimentais no Ensino de Ciências: reunindo elementos para a prática docente**. Acta Scientiae, vol.12, n.1, p.139153, 2010.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. 8ª edição. São Paulo: Érica, 2008.



Capítulo 7
A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO
Rodrigo Neto dos Santos



A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

Rodrigo Neto dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Pimenta Bueno – FAP (2004). Graduação em Educação Física pela Unicesumar (2024). Pós-graduação em Visão Interdisciplinar pela União das Escolas Superiores de Cacoal – UNESC (2005). E-mail: pontolit@seduc.ro.gov.br

RESUMO

O estudo pretende estabelecer reflexões, direcionadas ao desenvolvimento das tecnologias mais avançadas, onde a informática caracteriza-se como um dos maiores meios de informação, não só no meio profissional de se trabalhar com ela, mas até mesmo no meio educativo, desenvolvendo satisfações no aluno, por ser uma nova tecnologia, possibilitando ao aluno verificar neste seu cotidiano escolar, ao trabalhar e mexer com o computador a identificação com a profissão certa pra sua carreira profissional. E sendo este um dos pontos a ser pensado na pesquisa; autores como: Tayra (2000), Almeida (Vol 01/02) SEED (1998), Tapscott (2000), Fichemann (2001). Verdiani (2001), Nogueira (2001), Elkind (1971), que contribuem para o desenvolvimento da pesquisa.

Palavras-chave: Informação, Conhecimento e Formação.

ABSTRACT

The study aims to establish reflections, directed to the development of the most advanced technologies, where information technology is characterized as one of the greatest means of information, not only in the professional environment of working with it, but even in the educational environment, developing satisfaction in the student, for being a new technology, allowing the student to verify in his/her daily school life, when working and using the computer, the identification with the right profession for his/her professional career. And being this one of the points to be considered in the research; authors such as:

Tayra (2000), Almeida (Vol 01/02) SEED (1998), Tapscott (2000), Fichemann (2001). Verdiani (2001), Nogueira (2001), Elkind (1971), who contributed to the development of the research.

Keywords: Information, Knowledge and Training.

INTRODUÇÃO

Existem vários mitos que cercam o uso da tecnologia na área educacional, e muitas questões ainda estão sem respostas. O primordial para a atualidade é a inovação que tanto serve como justificativo para o desenvolvimento ilimitado. Talvez fosse o mesmo com as mudanças nas áreas telecomunicadas ocorridas na atualidade. Tecnologia só é tecnologia quando ela nasce depois de nós, o que existe antes de nascermos faz parte de nossa vida de forma tão natural que nem percebemos que é uma *tecnologia*.

A produção deste artigo será abordada com objetivos de informar sobre a informática na educação, observando as considerações teóricas levantadas nos textos de autores já citados, tendo ela como estrutura da pesquisa que será baseada a partir de investigações que me auxiliará e que irão ajudar nas abordagens descritivas para a formação do tema como leitura suplementar.

É observando os pequenos desenvolvimentos da informática na educação que poderíamos basear nas duas *teorias* de Toro, as quais facilitam em suas teorias, o pensar sobre Lógicas de resolver problemas, e fazer um comparativo dessas teorias com a teoria das inteligências múltiplas (Gardner), que também define a inteligência como a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizadas em um ou mais ambientes culturais.

A comparação entre o desenvolvimento das múltiplas inteligências de Gardner com a possibilidade de se utilizar e trabalhar com a informática como ferramenta de aprendizagem, através de pensamentos teóricos possibilitou-me chegar à conclusão de que há necessidade de se estimular com mais intensidade, o levantamento da seguinte sugestão, para um melhor acesso pelo aluno, no trabalhar com a informática, na rede pública de ensino.

DESENVOLVIMENTO

Para que estes alunos venham a motivar-se e procurem ver o caminho profissional, sendo claro que nem todos que tenham acesso a este tipo de informação,

optará pela área de computação para meios profissionais, mas que seja uma possibilidade a mais, para que este indivíduo não venha a escolher uma profissão que não se encaixa no seu perfil intelectual, e sim que este aluno procure buscar envolver-se com a aprendizagem de novos contextos da sociedade que vive em busca de novos modelos tecnológicos, visando assim a construção de novos saberes, que possibilita ao aluno facilitar-se, ou seja, trabalhar com muito mais agilidade tendo acesso ao computador como foi citado por *“somente quando a criança consegue escolher uma atividade e persistir nela até se satisfazer, é que podemos verdadeiramente falar em comportamento intrinsecamente motivado”*.

E tendo acesso ao computador, o indivíduo procura estas informações logo quando criança, motiva à pessoa o desenvolvimento de parte dos sentidos, envolvendo a audição, tato, visão e a capacidade do indivíduo perceber, conhecer e responder ao mundo, que procura desenvolver-se, procurando melhor com o uso de Software a orientação espacial, temporal e concentração, onde faz-se intermédio com a capacidade do indivíduo de poder se orientar no tempo, no espaço e se concentrar, por curto período de tempo para realizar suas atividades.

Assim, a concentração da criança quando pequena, no período pré-operatório, aparece as funções simpáticas, permitindo que se faça representações mentais simbólicas, as quais são observações e percepções frente ao computador que não a deixa *desequilibradas* ou seja, sem coordenação motora de manter-se fisicamente estável, enquanto se realiza outras tarefas frente ao computador, desenvolvendo no aluno a medida em que a criança envolve-se cada vez mais com este conhecimento de novas tecnologias, onde ficará mais sólido na mente da criança novas formas de *montagem* que gradativamente torna-se em sucessivos *equilíbrios* no processo de desenvolvimento locomotivo que desenvolve-se em partes ativas de equilíbrio.

E, abrangendo as considerações onde trabalha-se com os sentidos e concentrações dentro de fatores sociológicos, não podemos destacar a possibilidade onde estes aspectos naturalmente dentro da sociedade deverão estar bem desenvolvidos, para que esse indivíduo resolva problemas e elabore produtos beneficiários à sua cultura, como cita Toro (2000), fazendo a definição de informática como a *“forma de comunicação nas sociedades urbanas deixando-a de ser real passando a ser decodificadas por símbolos e códigos”* (Tayra, 2000, p. 3).

A forma de comunicação nas sociedades urbanas, quando desenvolvida ou trabalhada na área educacional muitas das vezes não trazem representatividades do

real, ou seja, o aluno simplesmente vê no livro didático os seguintes meios de comunicação, os símbolos para um melhor andamento dessa comunicação, isto quer dizer que, estão todos participando de uma certa forma a colaborar para o andamento comunicativo da sociedade, mas são todos símbolos e códigos decodificados na mente do aluno, que não são bem constatado na aprendizagem do aluno, possibilitando, até mesmo a continuação dessas comunicações.

A sociedade sobrevive com isso, códigos e símbolos para todos os lados; ajuda? Ajuda para pessoas que tem oportunidades de encontrar no sistema educacional, formas de como aprender aperfeiçoar estes meios de comunicação, como o computador que traz um dos maiores números de códigos e símbolos, para o seu funcionamento, sendo estes símbolos e códigos, (Letras, Números, Formas) um *passatempo* para quem quer realmente estar informatizado.

O computador não só facilita a comunicação como já foi citado, o macro pode ir muito mais além disso, há software que ajuda definitivamente nas habilidades em leitura básica na Linguística, no Lógico Matemático, representações artísticas, planejador de diversos outros recursos abrangido pela tecnologia como: rádio, televisão, vídeo, filmadora, e um dos grandes avanços que a tecnologia nos dispõe a observação, é a possibilidade de se trabalhar com as qualidades sonoras (sons), ou seja dentro desses softwares, há a possibilidade de se conhecer a maioria de todas as tecnologias já fabricadas pelo ser humano, e caracterizando estas tecnologias, podemos observar que: “com a finalidade educativa o software pode ser usado na produção de texto nas finalizações de trabalhos e pesquisas” (Tayra, 2000, p. 39).

O software além de dar possibilidade de pôr em prática as formas de se trabalhar com os sentidos e o desenvolvimento da criança, é uma forma de estimulação ao trabalho de pesquisa e de auxílio para que estes trabalhos, sejam expostos de uma maneira mais agradável, inovadora, criativa e espontânea, através de aplicativos (slides, planilhas, editor de texto etc.) de software, para a apresentação dos resultados de suas pesquisas.

Pois são recursos que podem ser utilizados continuamente, para a construção do conhecimento, pois: “o software existente no mercado, como os *Jogos* de caráter mais pedagógicos de simulação é que fazem com que o usuário trabalhe com a lógica” (Nogueira, 2001, p. 176).

Sendo este *software*, capacitado para o desenvolvimento do ser humano onde ele possa vir a desenvolver sua articulação, e a capacidade de aprender a utilizar a tecnologia com logicidade, na busca de novos conceitos, seleção dessas novas atividades conhecidas e análise de informações captadas ao trabalhar com ícones, slides e outros acessórios e programas do computador.

Que necessariamente, ou seja, é por uma certa necessidade que a informática está abrindo caminhos na educação de maneira gradativa referente aos conhecimentos que abrangentes na informática se constitui, como afirmar que “a educação deve ser voltada para o amanhã” (Tayra (2000) e “formar indivíduos é uma tarefa que não se esgotará mais; não existe mais um tempo para a formatura” (Tayra, 2000, p. 139).

A educação está sempre voltada a integrar, o indivíduo ao meio social em que vive em suas ações, seus comportamentos perante o *outro*; relativamente com a sociedade fazendo uma intermediação do individualismo com o coletivo. Inserindo assim está educação *voltada para o amanhã*, onde de uma maneira ou de outra movimenta-se, com indivíduos que possam interagir com:

Costumes, regra, definições, comportamento, diferenças e padrões sociais de uma cultura. Cultura essa que nos dá a chance de verificar na sociedade presente estes pontos importantíssimos de um meio social, os quais quando são benefícios colocados perante a sociedade e é bem desenvolvido, torna-se agradável o papel de quem vive neste grupo (Tayra, 2000, p. 133).

Visto que nela naturalmente é inserido suas dificuldades sociais, como em qualquer outra, seja ela, dificuldade financeira, social ou ambiental; são contextos que nos traz à tona informações que sempre são *cutucadas*, e que não se observa nenhuma conclusão aparente, com relação a capacitação de professores profissionais para a rede pública de ensino, que em primeiro plano deveria ser bem desempenhada, para o bom usufruir da sociedade, em termos de dimensionar a possibilidade de habilitações para pessoas que além das capacidades sobre as condutas interdisciplinares de nossa educação.

O uso da informática, de forma positiva dentro de um ambiente educacional, irá variar de acordo com a proposta que está sendo utilizada em cada caso e com a dedicação dos profissionais envolvidos (Tayra, 2000, p. 45).

Hoje podemos observar um "medo" que a população tem, a respeito de evoluir e revolucionar, ficando acomodado à má organização política, e esse *medo* de mudar a vontade política é o que está prejudicando cada vez mais a população, que *alienados* não conseguem sair dessa para *caminhar com as próprias pernas*.

Está difícil se chegar a este ponto, mas já vem sendo elaborados projetos e mais projetos, e é envolvido nestes projetos que o sistema governamental de nosso país, vai se safando de modificar a educação, que poderia estar com *escolas do futuro*, com salas de informática e micros disponíveis a todos os alunos, está é a escola de nossos sonhos, o que não é impossível, pois mesmo que colocássemos a disciplina de computação como uma disciplina *fechada* em salas modelos laboratórios, não estaríamos deixando de tentar.

Estaríamos sim dando os primeiros passos para a socialização da disciplina, e não simplesmente confinando-a a uma forma de tecnologia abrangida, que não é trabalhada agradavelmente por discentes e docentes em sala de aula, como afirma "as escolas que ainda assim, conseguiram entrar no mundo dos BITZ fizeram em sua grade maioria a opção por confinar os micros em laboratório" (Nova Escola, Setembro/2001).

CONCLUSÃO

Desta pesquisa, foi possível a observação da minha parte de uma maior ampliação do que diz respeito a tecnologia e à fundamentação dessa tecnologia (computador) na área educacional que viabilizou de uma certa forma chances para que alunos do ensino público obtivesse a oportunidade de acesso a informações de últimas gerações, e que apesar de todas as dificuldades que o aluno da rede pública tem ele pode muito bem, trabalhar com o computador, talvez até com maior agilidade e perfeição do que alunos que estudam por ensino particular.

Foi possível observar, tamanha quantidade de material a ser pesquisado com tão pouco tempo de uma tecnologia tão avançada, a qual consegui pesquisar o mínimo para a realização deste estudo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Maria. **Informática e Formação de Professores**. (vol. 01/02, 2000).

DOM, Tapscott: **Entrevista**/Veja. Julho 2001.

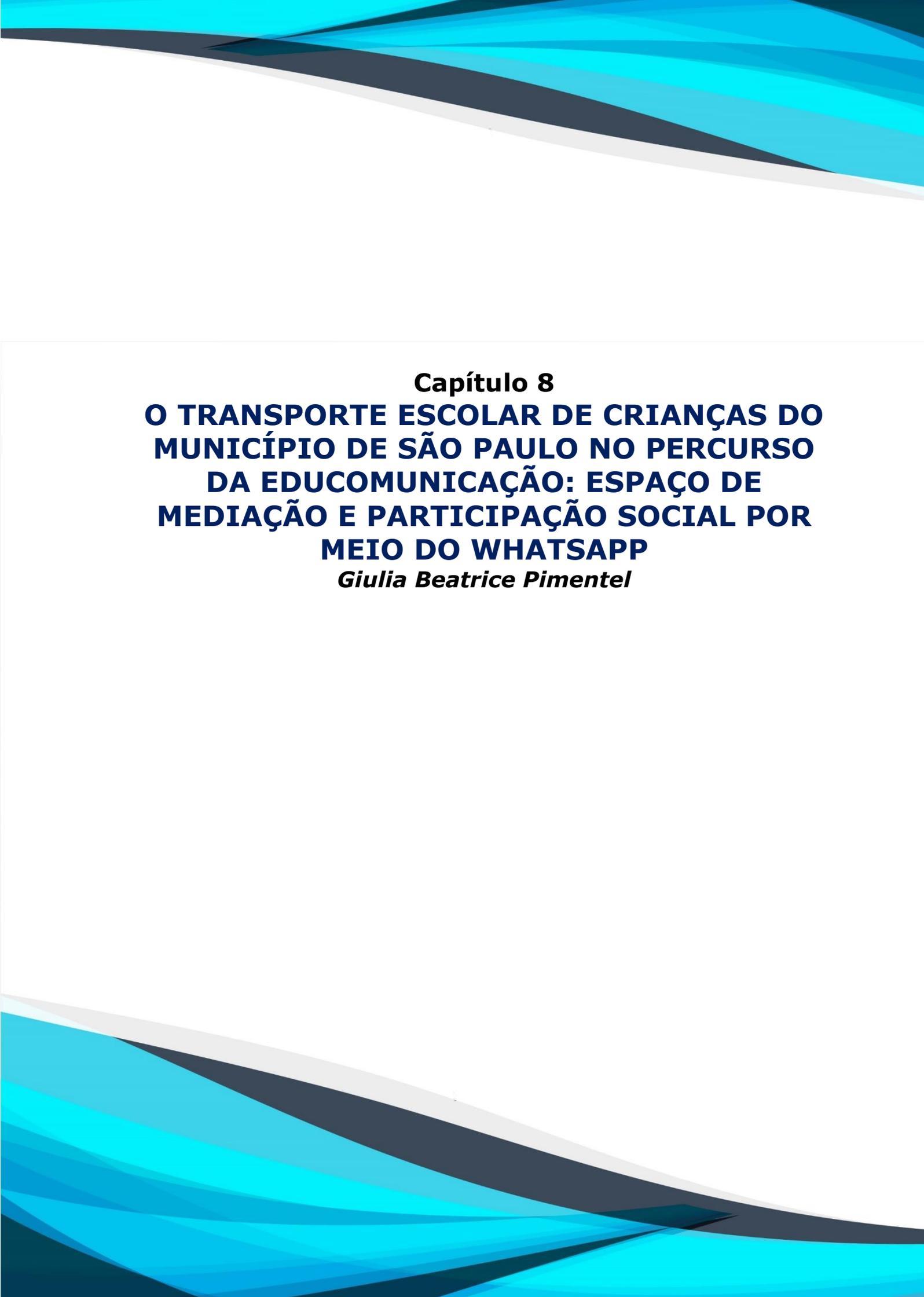
EDUCAÇÃO: **Vida Digital**: texto. Veja. Julho 2001.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos Projetos**. São Paulo: Ed. Érica, 2001.

SEED. **Salto para o Futuro**. Sistema de ensino a distância. 1998.

TAYRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação**. São Paulo: Ed. Érica, 2000.

VERDIANI, Leda. **Nova Escola**. Setembro 2001



Capítulo 8
O TRANSPORTE ESCOLAR DE CRIANÇAS DO
MUNICÍPIO DE SÃO PAULO NO PERCURSO
DA EDUCOMUNICAÇÃO: ESPAÇO DE
MEDIAÇÃO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL POR
MEIO DO WHATSAPP
Giulia Beatrice Pimentel



O TRANSPORTE ESCOLAR DE CRIANÇAS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO NO PERCURSO DA EDUCOMUNICAÇÃO: ESPAÇO DE MEDIAÇÃO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL POR MEIO DO WHATSAPP²

Giulia Beatrice Pimentel



Mestranda em Ciências da Comunicação na ECA-USP, Pesquisadora financiada pela CAPES; Pesquisadora-colaboradora no Núcleo de Educação e Comunicação (NCE-USP); Co-fundadora do núcleo regional Litoral Paulista da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educomunicação (ABPEducom); Graduada em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP); e-mail: giuliabeatrice@usp.br

RESUMO

Certas mediações no processo de desenvolvimento da criança são invisíveis, e é aqui que reside o presente estudo: construir entendimento, de base educacional, do transporte escolar como mediador, da perspectiva de que uma criança é responsabilidade da comunidade em relação. Por meio de intervenção nesse ambiente com auxílio do WhatsApp, como pesquisa observadora e participante, estuda-se a potência mediadora dessa profissão, como espaço de livre aprendizagem a partir de interações protagonistas das crianças, se assim potencializada pelo entendimento e participação dos familiares e do transportador, percebendo-se, todos, como sujeitos.

Palavras-chave: transporte escolar; infância; educcomunicação; educação cidadã; mediação



² Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XIX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 47º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.



AMBIENTE POTENTE

É de grande importância para as humanidades tomarmos consciência da sensibilidade humana (Gutiérrez, 1996, p.11-19 *apud* Machado, [200-?], p.9), considerando aspectos que traz Paulo Freire (2014, p.34), e reforçam as ideias de Francisco Gutiérrez, de que ninguém se educa sozinho e, sim, uns com os outros, e isso se dá de forma integral e constante, o que *independe* da idade, gênero e escolaridade, pois é uma característica humana: a busca; que, aí sim, é *dependente* da sensibilidade que cada indivíduo tem para com a vida humana, sua, e do próximo, se achando dentro de uma comunidade que busca e aprende em relação que, por sua vez, é *dependente*, portanto, da comunicação. Paulo Freire explicita essa relação em muitos de seus livros e suas práticas, comprovando que aprendemos inseridos nessa relação, que depende estritamente da comunicação, como quando afirma que “o Homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca.” (Freire, 2014, p. 34).

Essa discussão ainda está longe de ser realmente reconhecida e é por este motivo que iniciamos a trilha deste estudo por estas reflexões.

Constata-se, por exemplo, pelas várias tentativas recentes de implementação de escolas cívico-militares vinculadas ao MEC³ em 2020⁴, que possui, dentre alguns aspectos que “os professores são protagonistas”, mas não existe espaço para o protagonismo do jovem; “o papel dos docentes é preservado e ressaltado, seja pela formação profissional, seja por premiação de boas práticas”; “Na educação básica, a proposta é reforçar a disciplina em sala de aula, valorizando o dever de ofício do docente”; “O professor continua a comandar a sala de aula, enquanto a organização e disciplina ficarão por conta de militares”⁵. São nuances na estrutura desse modelo que o faz parecer coerente, mas remonta uma base vertical, disciplinar e meritocrática. Não existe cuidado com aspectos científicos e humanos em comunidade, mas sim cuidado com as hierarquias; se traduz como um caráter monolítico de conhecimento, em que se considera um saber depositado nos estudantes, não dialógico, conservando o caráter pedagógico que ignora as sensibilidades humanas.

³ Ministério da Educação

⁴ Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares

⁵ Informações acessadas em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/escolas-civico-militares>

Apesar dos avanços de estudos em torno da educação e das juventudes, as mudanças práticas têm sido lentas, e o sistema de capital vigente, os aspectos sociais vivenciados ao norte desse sistema, a estrutura escolar na maioria das instituições e tentativas de novas implementações cívico-militares, fazem valer de uma escassez de sensibilidade. Para que haja maior entendimento, o que traz Gutiérrez e Freire precisa ser somado à compreensão do funcionamento das práticas de produção que moldam todos os campos da nossa vida, em que Han trata de explicitar que “circulam eles (pessoas) mesmos incessantemente como mercadorias e informações” (2021, p.50), assim como denuncia aspectos da tecnologia, alertando que “a comunicação digital consiste de câmeras de eco nas quais antes do que nada se ouve apenas a si mesmo falando. *Likes, Friends, Followers* não formam corpos de ressonância. Apenas aprofundam o eco de si mesmo” (2021, p.24). Dito isto, a sociedade precisa ser pensada de forma mais consciente.

Existem muitos ambientes -virtual e não virtual- para pensarmos criticamente. E para que se clarifique o contexto da sensibilidade humana, a presente pesquisa se produz em um estudo sobre o transporte escolar, que é um mediador entre escola e família, ambiente potente de livre, primeira e última interação do dia escolar da criança, que pode conter elementos importantes para falarmos das sensibilidades humanas em torno do desenvolvimento da criança e da relação que esse ambiente promove também junto aos adultos, mas que costuma ser um ambiente invisível. O estudo não pretende a denúncia da qual Han traz consigo, mas sim, o entendimento crítico de nosso agir no mundo, com ou sem tecnologias.

TRAZENDO MAIS VIDA ÀS RELAÇÕES DO ESTUDO

Faz parte da sensibilidade do pesquisador entender as nuances ao seu redor para estudar espaços ainda pouco discutidos, como este, para que se preencha lacunas importantes, a contar que, ainda se amplamente discutido, há uma demora social e cultural para adotar-se práticas que considerem o bem-estar -principalmente da criança. Ainda que seja parte importante atender-se aos aspectos sociais amplos, é igualmente fundamental considerar aspectos sociais particulares de nossa vivência, assim como se deu a temática do presente estudo.

É vital que a sociedade tenha ciência que, ainda quando um indivíduo não é pesquisador acadêmico, é um pesquisador da vida, pois “o compromisso, próprio da

existência humana, só existe no engajamento com a realidade” (Freire, 2014, p.22) e, partindo disso, são consideradas pesquisas de observação a convivências que tive como pessoa, amiga e filha de transportadores escolares, ao que se pôde dar sustância a percepção de que não é raro encontrar motoristas que se sentem como meros motoristas, e não como mediadores do processo de desenvolvimento da criança, assim como dessas observações é possível hipotetizar que o transporte não é considerado, pela sociedade, como um espaço de relação potente entre as crianças que ali se encontram. Estes levantamentos não são o recorte principal deste estudo, mas contextualizam o mesmo.

A demanda social aqui presente permeia-se de uma sensibilidade humana individual pertencente à condutora do transporte escolar estudado, que desencadeou uma preocupação a respeito da participação dos familiares nas atividades escolares das crianças pertencentes ao seu transporte. Essa relação fica mais perceptível em alguns dias específicos, como no dia da fantasia⁶, pela necessidade de participação do familiar na lembrança e organização da roupa junto à criança, já que, trataremos aqui da Primeira Infância: crianças de 4 e 5 anos, estudantes de EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil).

Destas colocações, portanto, a presente pesquisa visa compreender o sensível, ou seja, o complexo, subjetivo e científico, no que há imerso no dizer: "é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança"⁷. O ser humano é naturalmente um ser social, que vive em comunidade e aprende com ela e nela. Dessa forma, em sua individualidade complexa, como descreve Morin, vivemos também uma coletividade complexa e devemos considerar essa multiplicidade na criança também, onde a ideia de Malaguzzi se esbarra e reforça que “esses prazeres que tratam de desenvolver a expressão gráfica da criança toda sua riqueza e complexidade (...) que trata de fruir, como diria Morin, do perigo de uma explicação simples” (Malaguzzi *apud* Hoyuelos, 2020, p.68).

⁶ O dia da fantasia é realizado nessa escola na última sexta-feira de cada mês, cada um com uma temática própria, comunicada aos familiares no início do semestre, para comemoração de todos os aniversários do mês, com intuito de ser um dia de estímulo para a ludicidade das crianças.

⁷ Provérbio africano

ELOS: SERÁ QUESTÃO DE UMA COMUNICAÇÃO EDUCATIVA?

(...) Peruzzo acredita que a participação da comunicação é um mecanismo facilitador da ampliação da cidadania, uma vez que possibilita à pessoa tornar-se sujeito de atividades de ação comunitária e dos meios de comunicação ali forjados, o que resulta num processo educativo, sem se estar nos bancos escolares. A pessoa inserida nesse processo tende a mudar seu modo de ver o mundo e de relacionar-se com ele. Tende a agregar novos elementos à sua cultura (Peruzzo *apud* Salvatierra, p.7).

Disso, tem-se que o conhecimento, em sua complexidade essencial, está em toda a nossa vivência em relação com o mundo. Ou seja, tudo pode tornar-se conhecimento, a depender da postura individual a esse respeito e, para compreender a importância das mediações que ocorrem em ambientes informais, é preciso compreender o ser humano como um ser de comunicação e aprendizado desde seu nascimento, que vive em integralidade. Não há separação entre o aprendizado na escola, com a família, brincando com os amigos ou encontrando o colega da sala ao lado no transporte escolar. Cada relação construída mora em tantas outras relações com o mundo, na história e na cultura. Tudo é próprio da vivência de um mesmo ser humano que vive dentro e fora da escola e relaciona seus aprendizados vividos.

O indivíduo vive em um ambiente histórico e cultural, em condição ao conjunto de produtos, regras e hábitos sociais que vão se constituindo e se reconstruindo; somos seres coletivos, sociais e, de busca e criação, segundo Freire “a dimensão do cultural que em sentido amplo, antropológico-descritivo, é tudo o que o homem [ser humano] cria e recria” (2014, p.75), que é contrário ao indivíduo que replica, repete; este, é aquele que não vive como sujeito, e sim como objeto, assim como uma criança se torna objeto de seu aprendizado quando a informação a encontra verticalmente, como memorização.

Cada um, que em contextos diferentes de vivência, desde a infância, carrega uma bagagem de saberes que precisam ser considerados para que as relações sejam de respeito à vivência própria de cada um, pois “conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem [ser humano]-mundo (...) e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações” (Freire, 2020, p.42-43) para que haja verdadeira comunicação e, disso, verdadeiro conhecimento. Do contrário, há emissão de comunicados, convencimentos e alienação.

Trato, aqui, da importância de olhar o mundo de forma a estar *com* ele, participando criticamente das mudanças culturais necessárias. A vida, em seu formato complexo de existência, sofre transformações inúmeras, acelerado pelo sistema de produção neoliberal em vigor, fomentando ainda mais a necessária conscientização sobre esse processo, sendo, o indivíduo, sujeito de sua própria existência para que não esteja em inércia (Freire, 2020), comandado pelos interesses do capital, o que não é próprio do ser.

Vivemos em comunicação humana, que é comumente fundida com a mercadológica, quando deveria ser clara sua distinção, por isso, se faz necessário para o presente estudo, diferenciar estas questões. A humana trata de “promover mudança na consciência de si e sobre o mundo por meio da produção de narrativas em diálogo com as demais narrativas existentes (...) de modo a levar as pessoas a se posicionarem a respeito de algo de maneira mais consciente” (Viana, 2021, p.114). A de mercado, pelo seu aspecto inerente à geração de capital, pode levar ao convencimento, alienação, consumismo, coisas, estas, que ameaçam a existência comunicativa, crítica e criativa da sociedade, o que é, em si, uma incomunicação, que sustenta as desigualdades que presenciamos.

Trago Martín-Barbero para ampliar essa compreensão, na qual ele reflete que “um dos mais claros avanços aponta hoje para a crescente consciência da complexidade (Morin, 2000) (...) da pluralidade de inteligências que entram em jogo quando hoje falamos de conhecimento” (2014, p.87-88). Na linha de pensamento aqui abordada, o avanço de nossa humanidade não deveria, portanto, estar em torno de ganho de capital, e sim, na abertura de compreensão dessa complexidade humana.

Não é necessário, com isso, estar nos “bancos da escola”, como Peruzzo nos traz, para que o indivíduo viva, obrigatoriamente, algum tipo de relação com mundo, para que seja, fundamentalmente, um ser de comunicação e de múltiplas inteligências. A questão é se o ser humano consegue perceber, em consciência, que a vida é mais (sensível, complexa) do que os meios de produção do sistema de capital nos indicam, para viver fora do convencimento que isso implica, para viver a verdadeira comunicação que, pensada dessa maneira, é a comunicação humana, de interação, diálogo, respeito, amorosidade com a vida do próximo, não apenas para sobreviver, mas para viver considerando respeitar-se e apropriar-se de sua própria vivência e ser sujeito de transformações dentro de sua realidade, como relacionou

diversas vezes Paulo Freire em seus estudos e práticas educativas. Podemos dizer, então, em viver uma verdadeira comunicação (humanamente) educativa.

A INFÂNCIA COMO RESPONSABILIDADE SOCIAL

(...) Começamos por afirmar que somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser de práxis. Somente ele vem sendo um ser de relações num mundo de relações” (Freire, 2020, p.45-46).

Através da estrutura curricular do curso⁸ disponível (e obrigatório) para formação de condutores de transporte escolar, percebemos que há preocupação em aspectos de segurança física da criança em relação ao automóvel, mas o conhecimento em torno do desenvolvimento e das relações são negligenciadas. Ainda que traga formalizações importantes, como o que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), não existe suficiência na formação para que os motoristas entendam seu papel nessa relação educacional. A reciclagem do curso é mandatória a cada 5 anos, e como a própria transportadora trazida para este estudo relata: “não mudam nem um pouco para que seja algo mais válido”.

O transporte escolar estudado nessa pesquisa faz parte do TEG (Transporte Escolar Gratuito), que é um contrato com o município para oferecer transporte gratuito a crianças da rede municipal de São Paulo⁹. Este programa contém uma outra formação exigida¹⁰, focada na compreensão das deficiências e da mobilidade reduzida. Esse curso, de menor carga horária, também é focado na integridade física e é direcionado tanto aos monitores (que são funcionários obrigatórios para atender ao TEG) quanto aos motoristas¹¹. É compreensível que haja, por parte dos

⁸ Curso regulatório do transporte escolar, disponível em: <https://www.sdtrans.com.br/transporte-escolar/#:~:text=Este%20curso%20tem%20por%20objetivo,dos%20demais%20envolvidos%20no%20tr%C3%A2nsito>

⁹ O TEG não é um serviço para todas as crianças, possuindo algumas regras, dentre as quais estão: atende alunos da rede municipal de até 11 anos de idade que morem a partir de 1,5km da escola, e caso a família se recuse a uma vaga em uma escola próxima, optando por uma mais distante de sua própria escolha, também perderá o direito ao TEG.

¹⁰ Curso regulatório do transporte escolar TEG, disponível em: <https://digital.sestsenat.org.br/cursos/cuidados-especiais-no-transporte-de-escolares-2>

¹¹ Relatando de experiência pessoal como pesquisadora que fez o segundo curso para compreender o conteúdo abordado: apesar do esforço do Detran de pontuar relações com o ECA e com a Constituição, essa temática é mínima, fazendo pouca relação com os demais conteúdos (que trazem todos os tipos de deficiências e suas formas de lidar). Falta aqui um importante aparato relacional que é demandado para entender o que é inclusão, que não se constitui apenas de saber lidar diretamente com a

transportadores, uma postura preocupada apenas com a parte da segurança física dos jovens, e não com a parte social, cognitiva e emocional.

São 18.117.158 crianças brasileiras¹² que vivem a primeira infância (0-6 anos de idade), mas ainda incompreendida pela sociedade. Essa idade possui um jeito próprio de explorar e se expressar, em uma carga enorme de aprendizados que, se permitido, em diálogo com o mundo, recria e obtém conhecimentos inúmeros, necessários para o seu desenvolvimento que é tão complexo, sensível e rápido. E para prover real segurança para seu pleno desenvolvimento, parece fundamental que estejamos prontos para pensar criticamente a infância para além da integralidade física, como compreensão coletiva, como dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, em vigência pela Lei nº 14.721, a exemplo:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990).

Além do Artigo 4º, a Lei fala sobre o bem-estar comum, aos direitos ao coletivo a fim de propiciar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social das crianças e jovens.

Esse pensar coletivo diz respeito à vida em diálogo e ao cuidado com a infância que deveria estar sendo vivido. O que, de senso comum, ainda é entendido como um período de fragilidade, apenas preparatório para a vida que virá a ser -a vida adulta, é o período de maior potência cognitiva de aprendizado, sendo sustentação para a vida inteira do indivíduo, além de ser uma categoria que compõe a sociedade, influenciando o contexto social e cultural. Como exemplo importante para esta pesquisa, temos os estudos em relação a plasticidade ocorrida no cérebro de uma criança de até 3 anos de idade, o que representa 80% do seu aprendizado em toda a sua vida¹³, contendo nisso, um jeito próprio de explorar e se expressar da criança, que

integridade física da criança, mas principalmente saber como a relação cognitiva e social se dá no trabalho do transporte escolar em conjunto com as demais crianças, escola e família. Por falta desse contexto relacional, a própria condutora (professora) das aulas desse curso passou por estes tópicos de forma acrítica, verbalizando que não eram tão importantes na prática. Este artigo promulga o contrário, considerando a parte mais importante da constituição da criança no espaço coletivo.

¹² Dados do Censo Demográfico do IBGE - Nota Técnica: tabela 9514 - população residente por idade divulgada em 2022 e atualizado em outubro/2023.

¹³ Informações do COMITÊ CIENTÍFICO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA (NCPI) *apud* Instituto Alana: Primeira Infância No Sistema De Garantia De Direitos De Crianças E Adolescentes. Disponível

aprende a todo o momento uma carga enorme de coisas que, em diálogo com o mundo e com os outros, se permitido, recria e obtém conhecimentos inúmeros, necessários para sua vivência presente e seu desenvolvimento cognitivo, motor e emocional, que é tão complexo, sensível e rápido.

A criança, quando vista como cidadã participante, compreendida nos seus diversos ambientes frequentados, através de sua rede de apoio com um olhar sensível e atento -que pode, portanto, ser o familiar, o professor, ou o condutor de transporte escolar-, tem maior possibilidade de ser sujeito de seu aprendizado, de representar e internalizar situações construtivas na infância, e tem maiores chances de se tornar um adulto saudável e capaz de transformar sua realidade, impactando, por consequência, a vida coletiva.

Mesmo antes do nascimento existe um ser presente que já está vivendo sua vida com uma potência ainda desconsiderada e mal compreendida, que também impacta diretamente sua própria vida quando adulto e, por consequência, a vida coletiva. Se é este, um assunto tão relevante à sociedade, é preciso buscar meios de colaboração que entrelaçam o respeito, o cuidado e a ação. É assunto que diz respeito à mudança cultural, pois cultura é constituída “de significados atribuídos às coisas” (Viana, 2021, p.109) e isso leva tempo, envolve história, crenças e contextos diversos. Por isso é importante considerar esforços coletivos e científicos que evidenciam e legitimam o viver relacional e dialético que visem transformações sociais.

METODOLOGIA - EDUCOMUNICAÇÃO COMO UM CAMPO CIENTÍFICO

Em conjunto deste entendimento das sensibilidades humanas e relações com o mundo, conduzido por levantamento bibliográfico e dados fundamentais para a compreensão aqui presente, foi gestado um ambiente de diálogo e atenção à infância, o que Ismar Soares chamaria de ecossistema (edu)comunicativo, nomeação que traz o sentido humano que existe na comunicação de um ecossistema, que é contrária a comunicação excludente. Educomunicativo na intersecção do campo da Educação com o campo da Comunicação, que “decorre mais propriamente da luta social pelo direito à expressão comunicativa, no âmbito dos direitos humanos, anterior e causador

em:https://prioridadeabsoluta.org.br/wp-content/uploads/2019/06/primeira_infancia_no_sistema_de_garantia_de_direitos_de_crianças_adolescentes.pdf

do direito à educação” (Soares, 2009, p.27), em conjunto da hipótese de Eliany Salvatierra Machado, a Educomunicação vai além, por reconhecer “a afetividade, a necessidade do vínculo (...) por propiciar a experiência estética” (2006, p.250-251), e também

(...) percebe-se que os campos da Comunicação e da Educação estão marcados muito mais pela racionalidade, pela tomada de consciência analítica e reflexiva do que pela concepção que acredita que a cabeça que pensa está no corpo que sente, ou seja, em uma experiência que seja estética e não somente analítica” (Viana, 2021, p.113).

Portanto, a respeito da sustentação que o campo da Educomunicação traz para os relatos, observações e transcrições das relações encontradas no ambiente do transporte escolar como ecossistema educacional que seguirão no presente estudo, temos como entendimento que

(...) educomunicação representa um conjunto de noções-chaves a respeito do fenômeno da interface comunicação/educação, e que se constitui (...) de práticas de interação e convivência em grupo, centradas na comunicação (...) de modo a se promover a educação para uma comunicação aberta, democrática, múltipla (...) representativa (...) caracterizada por valores humanistas (...) de modo a exercerem adequadamente o direito de comunicação nos contextos e nas condições atuais de um mundo digital e em rede (Viana, 2021, p.113).

Propondo vida a esse ecossistema, o estudo se deu como pesquisa de observação-participante; em observação para análise de um cenário protagonizado pelas crianças, livre para suas demandas espontâneas, assim como da interação entre suas famílias; participante, a fim de adentrar para perceber, valendo-se dos ganhos existentes entre os laços para o acolhimento com as crianças, como já abordado por estudiosos como a professora Schmidt (2006, [s.n]) em que as diversas abordagens e aplicabilidades científicas clarificam necessários envolvimento considerando que as relações de confiança entre os sujeitos gera diálogo, colocando o pesquisador nesse lugar, assim como faz a Educomunicação, considerando que “a natureza destas complexas relações estiveram, e estão, no centro das reflexões que modelam e matizam as diferenças teórico-metodológicas” (Schmidt, 2006, [s.n]). Dessa maneira, foram levadas em consideração as nuances subjetivas das relações existentes nessa mediação e as sensibilidades contidas no impacto do bem-estar das crianças, de acordo com o levantamento bibliográfico dos contextos aqui citados.

A pesquisa de campo se deu mensalmente (no dia da fantasia¹⁴), no 2º semestre de 2023; esse recorte foi escolhido por ser estímulo à interação em família, à apropriação dos pais quanto às atividades da escola, e à possibilidade de expressão livre e criativa da criança, fundamental nessa faixa etária. Loris Malaguzzi considera aqui, baseado na complexidade emocional das “Cem Linguagens”¹⁵ da criança, as atividades com envolvimento estético na infância “uma forma de conhecimento -ou melhor, de construtividade- de si mesmo (...) e uma forma de comunicação humana” (Malaguzzi *apud* Houyuelos, 2020, p.70). Considerando, portanto, que a fantasia não é só uma vestimenta, mas uma forma lúdica de expressão e tradução de vários aspectos da construção de conhecimento na infância, o estudo delimitou-se à observação, participação e análise da mediação relacionada a essas datas, com as 50 crianças de um transporte escolar.

Considerando que a Educomunicação se faz necessária onde existe uma demanda social, foi então, necessária no processo realizado, por meio de se obter um espaço promotor da comunicação educativa, que iniciou-se com a identificação da dor evidente de algumas crianças que percebiam, durante o trajeto até a escola, que seus pais pareciam ter se esquecido da fantasia. Para tanto, o estudo teve seu início com a mudança de postura da condutora do transporte, que passou a um agir produtor de sentido por meio dessas percepções, conduzindo a mediação de forma educativa, facilitando trocas via WhatsApp, anterior e posterior a esse dia especial. Trocas em outros dias cotidianos foram facilitadas a partir disso, porém não foram analisadas neste estudo.

O aplicativo de mensagem WhatsApp foi escolhido considerando ser uma ferramenta que já se caracteriza de uso popular¹⁶, mas propondo-se lidar com ela de forma crítica, considerando que o “humanismo e tecnologia não se excluem” (Freire, 2014, p. 28) em que, ao aliar ferramenta tecnológica ao senso crítico, aparta as chances de uma utilização mecânica e alienadora. Um uso em sentido que se faz para além de sua característica instrumental, em que “o ponto-chave para entender quando

¹⁴ O dia da fantasia é realizado nessa escola na última sexta-feira de cada mês, cada um com uma temática própria, comunicada aos familiares no início do semestre, para comemoração de todos os aniversários do mês, com intuito de ser um dia de estímulo para a ludicidade das crianças.

¹⁵ As “Cem Linguagens” da criança, concebida das experiências teóricas e práticas de Loris Malaguzzi, do conhecimento que a criança tem múltiplas formas de se expressar.

¹⁶ CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil.** Indicador domicílios que possuem equipamentos TIC. Unidade de análise: domicílios 2015 e 2023. Disponível em: https://data.cetic.br/explore/?pesquisa_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios . Acesso em: 20 nov. 2023.

há ou não uma participação seria: além de somar canais e linguagens, e de usar novas tecnologias de maneira instrumental, há uma mudança substantiva no ser das audiências?” (Orózco Gomes, 2014 p.115).

PROCESSO, ANÁLISES E RESULTADOS

A condução até aqui foi necessária para que a experiência realizada pudesse ser compreendida com tamanha sensibilidade e intensidade que demanda, porque a noção que se tem de um profissional, dependendo da função ou da área, muitas vezes, se reduz a ser bastante mecânica, reduzindo-o a suas funções principais de mercado, gerando uma conduta padrão que pode e deve ser questionada, como é o caso.

De uma postura condicionada apenas à preocupação com a segurança física das crianças transportadas, eximindo-se da relação construtiva com elas ou com os familiares, é possível dar morada a uma relação de cuidado e responsabilidade com a infância, não só com sua integridade física, possibilitando a mediação escola-família, e intervindo para o bem-estar da criança, participante das situações que comprometem o desenvolvimento dela, como foi observado nesse trabalho, o que é também o compromisso com o próprio ser humano da pessoa, em sua própria vida, em sua profissão, com o outro, com a infância.

A intervenção se iniciou com uma mensagem no grupo de familiares formado, via WhatsApp, a qual abaixo compartilhada integralmente:

Mães, pais e responsáveis,

Leiam com atenção: toda última sexta-feira do mês é um dia especial para seus filhos na escola. É comemorado o aniversário de todas as crianças do mês com um tema diferente. A escola avisa com antecedência, mas muitos pais ainda não compreendem a importância desse dia e acabam deixando seus filhos de fora dessa brincadeira.

Estou enviando esse texto a todas as famílias porque gostaria de avisar que diversas vezes levo crianças chorando até a escola porque elas começam a perceber que só elas não estão fantasiadas para esse dia especial.

Como podem ver nas imagens abaixo, não precisa ser algo complicado ou caro. Ouvir o que a criança quer e criar junto com ela usando a criatividade conta muito mais nessa hora. Além disso, hoje o tema foi se vestir do que quer ser quando crescer, e

isso ajuda a criança a se sentir capaz de sonhar, traz a oportunidade da família conversar com a criança sobre isso, de incentivá-la! Nem todas as escolas trabalham a imaginação e o tempo em família, valorizem isso!

Lembrem-se que as crianças não vão se lembrar do preço que custou uma fantasia, mas do nosso esforço em ouvir e participar desse momento. É só uma vez no mês e as crianças ficam orgulhosas de si e de seus pais nesse dia. Ficam muito felizes mesmo. Outras, muito tristes.

Vamos lembrar que nessa idade a criança não tem capacidade de dar o recado, e fazer as coisas sozinha, então, por consequência, vão entender que não participaram desse momento com os coleguinhas porque seus pais não se importam.

Por favor, olhem as imagens, peguem ideias, participem da vida deles o máximo possível. Pode parecer bobeira para nós, adultos, mas para eles é algo essencial e muito divertido.

Com amor,

Tia Laine [a transportadora]

Das observações com relação à escola, de onde vem todos avisos e lembretes via agenda, percebe-se tentativa de incentivo, mas ausência de explicação da importância desta data especial que poderia ser convite aos familiares a uma compreensão maior. Avisos verbais em reunião não foram considerados neste estudo. Nas imagens abaixo, exemplos dos recados via agenda, o dia 29 sendo anunciado com o tema de Monstrinhos.

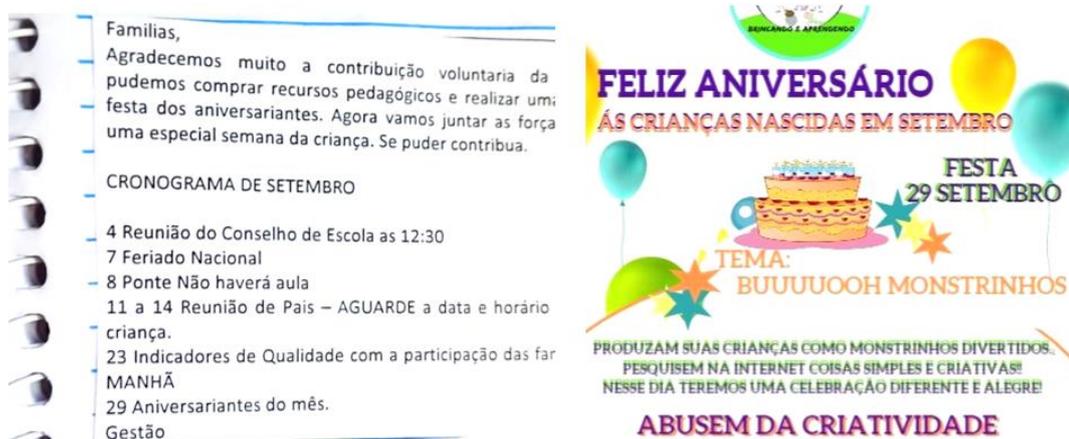


Figura 1 e 2: comunicados escola-família

O transporte é lugar de encontro de diferentes grupos e idades, onde cada criança fica no carro em torno de 1 hora, o que, para uma interação livre é tempo suficiente para formarem laços, descobrirem afinidades, gostos, fazerem conexões e desenvolverem muitos aprendizados.

Em qualquer contexto, as crianças não esperam para fazer perguntas e formarem estratégias de pensamento, princípios ou sentimentos. A qualquer momento, em qualquer lugar, as crianças assumem um papel ativo na construção e na aquisição de aprendizagem e de compreensão (Malaguzzi *apud* Edwards, Gandini, Forman, 2016, p.60).

A exemplo das vivências percebidas nesse ambiente, as crianças aprendem rapidamente a habilidade de colocar o cinto de segurança e a responsabilidade de cuidar de sua mochila. Compreendem alguns combinados, assim como todas elas costumam expressar-se livremente em suas interações e em algumas escolhas, como a criança Maria Julia sobre onde se sentar: “Eu gosto de sentar na janela. Eu queria sentar lá trás, mas eu quis sentar na frente pra sentar do lado da Heloísa pra brincar com ela, pra ver a fantasia dela.”

Como já explicitado anteriormente, considerando os vários aspectos da construção de conhecimento na infância por múltiplas expressões lúdicas e livres, a intervenção principal para que se obtivesse um ambiente livre para espontaneidade das crianças no transporte escolar se deu com mensagens estratégicas para os familiares, via WhatsApp. A partir das experiências anteriores com os pais (em que a condutora já se deparou com falta de acompanhamento da agenda, falta de planejamento, ou, também, comentários que “não tinham tempo e dinheiro”), a sequência desta intervenção se deu com o incentivo para que surgissem trocas de ideias entre os participantes (responsáveis das crianças).

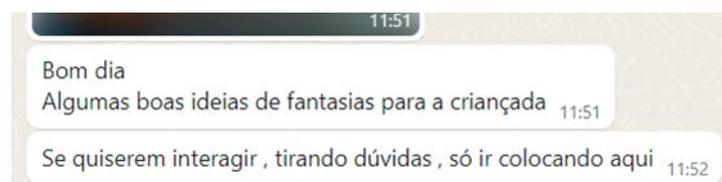


Figura 3: mensagem da transportadora incentivando a troca

Por questões práticas, eram dois grupos no WhatsApp, separando a turma da manhã e a turma da tarde e, ao longo de 04 meses, a condutora do transporte mediava

as mensagens que podia passar de um grupo a outro, para garantir incentivo, lembrança e também informação da importância desse momento.



Figura 4: mensagem da transportadora compartilhando ideias de um grupo para o outro



Figura 5: trocas entre familiares que serviam como lembretes

A sociedade, em geral, está bastante condicionada a pensar na quantidade de tempo -e não em qualidade-, e no consumo -usando mais capital e menos criatividade-; as trocas entre os pais possibilitaram surgir ideias simples e de baixo custo, que davam abertura para potencializar a criatividade e a qualidade dessa relação, como pode ser visto em comentários como,

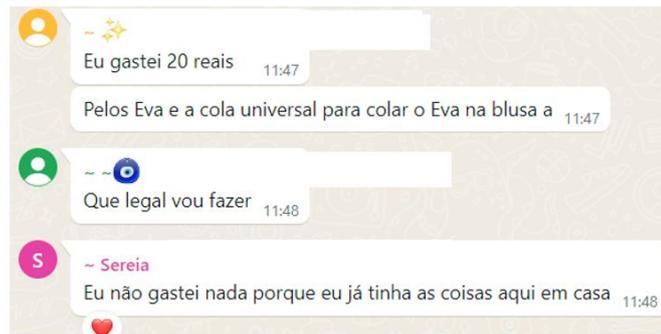


Figura 5: troca de mensagens entre familiares

A primeira lembrança que as crianças comunicavam ao entrar no transporte escolar no dia da fantasia, quase em sua totalidade, era sobre quem havia feito a fantasia, e ficavam realmente animados quando tinha algum amigo com o mesmo personagem que o seu. Nenhuma das crianças -25 em cada turno- esboçou qualquer reação de competição ou ofensa, nem em caso de personagem igual, nem diferente.

Maria Julia:

“Todo mundo tá fantasiado lindo!”

Emanuele, mostrando seu arquinho, fala a sua amiga:

“Meu arquinho é pintado com esmalte!”.

Sua amiga responde: “Que ideia legal! Quem teve essa ideia?”

Emanuele anuncia: “Minha avó!”

O ambiente do transporte que, pelo entusiasmo da condutora, já era mais alegre nesses dias diferentes, tornou-se ainda mais afetivo e aberto, porque todos estavam participando: houve entendimento, lembrança e troca, pois possibilitou também que esse dia fosse mais acessível e fácil aos familiares -eles também eram, e se sentiam, participantes. Era grande o entusiasmo de todos os pais na chegada do transporte, animados com a fantasia do filho, e interagindo rapidamente com a dos demais. Esse ambiente pode tornar-se bastante construtivo afetivamente para as crianças, já que é o primeiro encontro com os colegas, antes de chegar na escola. É nesse trajeto que acontecem as primeiras reações sobre as fantasias.

Antoni: "Olha, o monstro!", ao entrar no transporte.

Isabela, ao ver a Monique entrar de coelho, esboça feliz: “Eu sou uma coelhinha também.”, e ao ver Rebeca também entrar de coelho: “Ela tem a mesma orelha que eu! Ela também é coelho!”. Luis completa, fazendo uma associação matemática: “Agora têm 4 coelhos!”

Por isso, ao esquecer o dia da fantasia, os pais produziam no filho um impacto de estranheza logo nesse trajeto. Algumas professoras, quando percebem um incômodo na criança que não está com a proposta de fantasia, conseguem contornar a situação inventando alguma coisa criativa para ela. É natural que os professores tenham cartas na manga, porque o contexto é bem comum em escolas de Educação Infantil, pois é fácil que a criança se sinta estranha e não compreenda o que aconteceu, assim como ocorreu anteriormente no transporte escolar estudado, e a criança em questão chorou o trajeto todo até a escola.

A cada mês, a proposta de interação com e entre os familiares via WhatsApp se reforçava. Esse meio também foi usado para dar visibilidade (através de foto e vídeo) ao comportamento das crianças diante da fantasia e suas interações, que foram inúmeras. Essa foi outra intervenção estratégica: junto das fotos e vídeos, a condutora sempre mandava uma mensagem com sua observação própria em conjunto com a pesquisadora, aproveitando para trazer alguma informação educativa junto disso, propiciando a continuidade de entendimento da importância desse momento na infância, com a intenção de informar, principalmente, na ideia de como Malaguzzi em suas práticas documentais pretendia que houvesse visibilidade para “o nosso modo de ser com as crianças” (Malaguzzi *apud* Edwards, Gandini, Forman, 2016, p.66).

As informações compartilhadas com os pais não foram aprofundadas, mas foi possível visualizar muitos aprendizados acontecendo no tempo do transporte por meio do estímulo da fantasia, o que reforça estudos sociais de Loris Malaguzzi, Vygotsky, Dewey e Piaget a respeito da seriedade da infância, das formas poéticas e diversas de representação que constituem em conjunto e em relação com o ambiente. A exemplo, as crianças Heloísa e Maria Julia, em uma conversa, na tentativa em decodificar alguns contextos sociais:

Heloísa: "Eu era Heloísa, agora eu sou unicórnio! Mas ainda bem que eu não vou lá no céu"

Maria Julia: "Oxi, Heloísa, mas o céu é junto com Deus"

Heloísa reflete se gostaria de estar no céu naquele momento e decide que o unicórnio é apenas uma fantasia: "O unicórnio fica no céu, então eu sou Heloísa".

As amigas continuaram conversando por algum tempo, o que foi possível perceber uma relação do real com imaginário, morte e vida, e tentativas de compreensão do que era possível diante disso. Em seguida, mostraram os detalhes das fantasias uma para a outra:

"Você gostou da minha?"

"Eu amei"

E, a partir disso, começaram a cantar músicas infantis juntas.

Essa interação mostra uma especial tentativa de entender eventos da vida, de forma livre e criativa, com uma importante finalização: cantarolando músicas infantis. Através da música popular infantil, que surge espontaneamente (lembrança trazida pela temática das fantasias) e que parece não ter nenhuma conexão com o assunto anterior, permite que ocorra, além da preservação da cultura, uma importante sensação de acolhimento ao assunto anterior que, de outras formas, poderia gerar sensação de medo e confusão na criança, que consegue, em sua potência, de forma livre, achar formas de expressar e desenrolar necessidades que se prostram diante de suas próprias interações lúdicas.

Como explicitado até aqui, para que houvesse um ambiente realmente livre, que estava sendo espontaneamente relevante, não ocorreu direcionamentos com as crianças, mas houve um momento importante que será relatado aqui nesse estudo, que surgiu a necessidade de interação direcionada, considerada pertinente a ser feita em intenção de descobrir (e partilhar em audiovisual com a família) o motivo de uma das crianças dizer à mãe que não gostava de fantasia. Essa afirmação foi utilizada como parênteses na pesquisa para compreensão dos motivos da criança. O direcionamento foi feito através de uma pergunta: "Você gostou da sua fantasia?", ao que Gabriel respondeu: "Sim. Minha mãe que fez! E o chapéu eu já tinha, meu pai fez isso nele", mostrando o chapéu, e continuou "Eu não gostava antes, porque a fantasia machucava. Agora eu gosto", o que nos indica que a criança tem preferências, gostos e jeitos que devem ser ouvidos e considerados. Estamos realmente dispostos a conversar com nossas crianças? O entendimento do motivo a leva a gostar ou não de alguma coisa, permite que ela seja compreendida e ajudada a se sentir melhor. Gabriel mostrou com as mãos a forma como a outra fantasia que sempre usava era amarrada, que machucava.

Algumas outras relações foram observadas, como o importante raciocínio de noções espaciais, também possibilitadas pelas diferenças entre as fantasias, como quando Isabela interagiu com minha fantasia:

"Eu tô de coelho também! A minha orelha faz assim pra cima" , mostrando que era para o alto, enquanto comparava com a orelha da minha fantasia, que era pra baixo.

Ou quando Ana, no mês que a fantasia era de time de futebol, observou as meias de todas as crianças e relacionou com seu contexto e conhecimento prévios: "Têm vários tipos de meia. Ele veio de meia grande. Meu irmão também tem. É pra não machucar"

Foi possível também observar o quanto o ser humano é um ser social, com necessidade de se sentir pertencente, por isso, não será difícil observar uma criança sentindo estranheza quando não está fantasiada, participando de um momento em que todos estão. Nesse contexto, ela é dependente de seus pais para que também possa participar, portanto dependente que o coletivo entenda a sua real necessidade. Aqui, é dada a importância de cuidado coletivo ao bem-estar da infância que, ainda que potente para fazer suas relações de forma livre, é dependente do coletivo para que isso seja compreendido e possibilitado. Será que não somos todos nós, então, adultos e crianças, dependentes de **ser parte** do coletivo para o nosso pleno desenvolvimento, já que somos seres sociais, em comunicação com o outro, gerando e obtendo conhecimento, e garantindo uma sociedade humanamente abastecida **se** a partir disso?

Alice comenta "Hoje é festa. Pode correr, tia!!" e começa a cantarolar com suas amigas uma canção popular das turmas de escola, com a seguinte letra: "Ô tia, pode correr, que aqui ninguém tem medo de morrer". A amiga Valentina tenta acompanhar falando "Ô tia, cadê você, que aqui ninguém..." e percebe que a letra é outra, recomeça e tenta aprender o que todas estão cantando, tenta ser parte.

Maria Vitória expressa animada: "É a minha irmã! Porque ela tá com a mesma roupa que eu!"

Outro exemplo de reação ao coletivo foi no banco que tinham quatro corinthianos sentados, mas apenas três estavam vestidos com a camisa. Samuel, que decidiu ir vestido com a camisa do Brasil, em determinado momento fez questão de frisar: "Sabe que eu sou Corinthians também, tá?"

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quem, hoje, convidaria, com enorme urgência e potência de transformação da realidade social, o coletivo a se visitar e refletir sobre seus conhecimentos, senão a criança? Esse estudo é um convite a pensar a criança como múltipla, em seus saberes

e nos ambientes que convive e, principalmente, como a chave que leva os indivíduos a resgatarem seu olhar coletivo.

Decorrente desse resgate pode vir a abertura à sensibilidade da qual citada no contexto desse estudo, junto de consciência crítica das realidades a serem transformadas e o entendimento sobre as profissões, que antes, conduzidas pela mecanização, devem transformar-se em caminhos de mediações, como cidadãos produtores de sentido na e para humanidade, atores de seus trabalhos.

Este estudo focou em uma interação mais livre, que foi administrada a depender da demanda espontânea das crianças e das famílias levando, principalmente, em consideração as nuances subjetivas das relações existentes nessa mediação e as sensibilidades contidas no impacto do bem-estar das crianças, de acordo com a literatura existente, o que já possibilitou um vasto engajamento, trocas significativas e obtenção de conhecimentos sobre a criança,

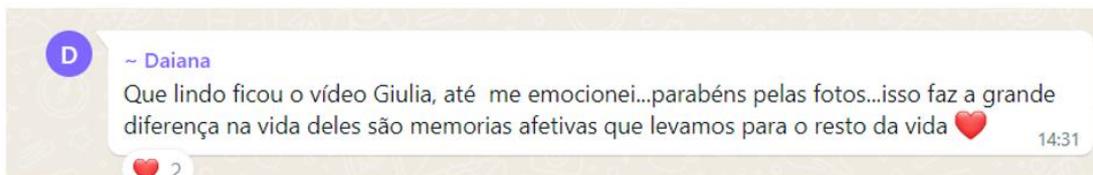


Figura 6: mensagem de Daiana, mãe de uma das crianças, via whatsapp, dia 30 de setembro de 2023. Mensagem que demonstra mais domínio dos pais sobre infância

Assim, estudos futuros que disponham do uso de métodos quantitativos em conjunto dos qualitativos, possibilitando comparações e ampliação dos objetos estudados, trariam dados importantes a serem considerados. Além disso, é sempre necessário revisitar os locais invisibilizados que são parte potente do cotidiano de muitas crianças - ***há como tornar mais espaços visíveis e conscientes?***

(...) Conforme aprendemos processos de mão dupla de comunicação, adquirimos maior consciência das escolhas políticas relacionadas à infância, encorajamos adaptação mútua entre crianças e adultos e promovemos o crescimento das competências educacionais dos adultos (Malaguzzi *apud* Edwards, Gandini, Forman, 2016, p.60).

A pesquisa que fundamenta esta publicação é apoiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

REFERÊNCIAS

- ALANA, Instituto; NCPI, Comitê Científico Núcleo Ciência pela Infância. **Primeira infância no sistema de garantia de direitos de crianças e adolescentes**. 2019. Disponível em: <https://prioridadeabsoluta.org.br/wp-content/uploads/2019/06/primeira_infancia_no_sistema_de_garantia_de_direitos_de_crianças_adolescentes.pdf> Acesso em: 02 dez. 2023.
- BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (vide Lei nº 14.721, de 2023). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União. Brasília, DF. 1990. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm . Acesso em: 02 dez. 2023.
- CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil**. Indicador domicílios que possuem equipamentos TIC. Unidade de análise: domicílios 2015 e 2023. Disponível em: https://data.cetic.br/explore/?pesquisa_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios . Acesso em: 20 nov. 2023.
- DETRAN. **Condutores de transporte escolar**. SD Trans. São Paulo. Disponível em: <https://www.sdtrans.com.br/transporte-escolar/#:~:text=Este%20curso%20tem%20por%20objetivo> . Acesso em: 20 nov. 2023.
- EDWARDS, C., GANDINI L., FORMAN G. - Organizadores em colaboração com Reggio Children e Innovation in Early Education. **As Cem Linguagens da Criança: A Experiência de Reggio Emilia em Transformação**. Tradução de Marcelo Almeida - Volume 2, 3ª ed. Porto Alegre: Penso, 2016.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Lilian Lopes Martin - 36ª edição - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação**. Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira - 22ª edição - São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- HAN, Byung-Chul. **O Desaparecimento dos Rituais: uma topologia do presente**. Tradução de Gabriel Salvi Philipson - 1ª reimpressão - Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.
- HOYUELOS, Alfredo. **A Estética no Pensamento e na Obra Pedagógica de Loris Malaguzzi**. Tradução de Bruna Villar - 1ª ed. São Paulo: Phorte, 2020.
- IBGE, Brasil. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Tabela 9514: População residente por idade divulgada em 2022 e atualizado em outubro de 2023. **Censo Brasileiro de 2022**. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/10091/93473> . Acesso em: 01 dez. 2023.
- MACHADO, E. S. **A Educomunicação como produção de sentido**. Disponível em: <https://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/88.pdf> . [200-?]. Acesso em: 15 out. 2023.

MACHADO, E. S. **Educomunicação e experiência estética**. Mídias comunitárias, juventude e cidadania. Belo Horizonte: Autêntica: Associação Imagem Comunitária, 2006. p. 237-253. 2006.

MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL. **Programa Primeira Infância Primeiro**. Brasil. 2022. Disponível em <
<https://fmcsv.datapedia.info/embed/pdf/q82JayvwmIB1WxpkZLorVXMnDgz7KQoY>
>. Acesso em: 11/2023

MARTÍN-BARBERO, J. **A Comunicação na Educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassalo de Lopes e Dafne Melo - São Paulo: Contexto, 2014.

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

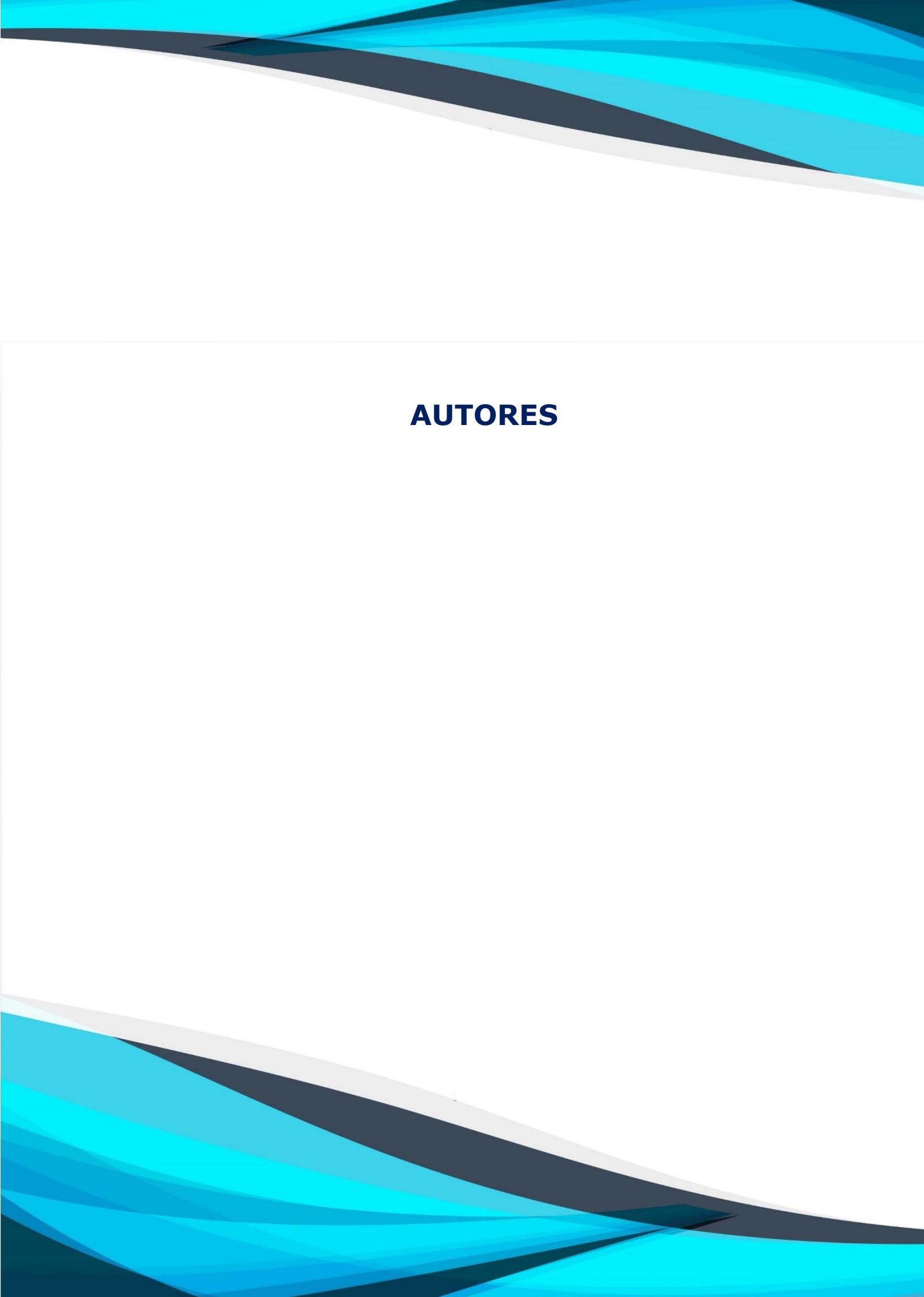
OROZCO GÓMES, Guillermo. **Educomunicação: Recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. Coleção Educomunicação. Tradução de Paulo F. Valério - 1ª edição - São Paulo: Paulinas, 2014.

SCHMIDT, M. L. S. **Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas**. Fascículo de tese (Livre docência em ensaios indisciplinados: aconselhamento psicológico e pesquisa participante). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, v. 17, p. 11–41. 2006. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pusp/a/gCsZ9jM78SQ43SB6twJvytt/?lang=pt#> . Acesso em: 15 out. 2023.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Teorias da Comunicação e filosofias da Educação: fundamentos epistemológicos da educomunicação. Reflexões a partir de uma demanda concreta: a reforma do Ensino Médio, no Brasil**. 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: As múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social na Europa, Estados Unidos e América Latina**, in **Panorama da Comunicação e das Telecomunicações no Brasil 2012/2013**. p. 169-194. 2012.

VIANA, C. E. Educomunicação como Eixo da Política Pública do Estado de São Paulo no Âmbito da Educação em Direitos Humanos. **Trajetórias da Educomunicação nas Políticas Públicas e a Formação de seus Profissionais**. Artigo para o II Congresso Internacional de Comunicação e Educação e VII Encontro Brasileiro de Educomunicação. p. 108-129. 2018. Disponível em:
<https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/view/30/22/937-1> . Acesso em: 04 out. 2023.



AUTORES

Ana Claudia Savioli

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá – UEM (2015).
Graduada em Filosofia pelo Centro Universitário Filadélfia - Unifil de Londrina (2015).
Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva – FACINTER (2010). Administração
pela Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana - FECEA (2000).
Matemática pela UTFPR Cornélio Procopio (2006).

Elys Marina Cechinel

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS (2010),
História pelo Centro Universitário – UNIFAEEL (2021). Pós-graduação em
Psicopedagogia Escolar e Neuropsicopedagogia Institucional ambas pela Faculdade
Focus – FFOCUS (2024; 2023). Educação e Inclusão – Libras pela Faculdade
Educativa da Lapa – FAEL (2013). Docência do Ensino Superior pela Faculdade de
Tecnologia Equipe Darwin – FTED (2014), elys.evandro@gmail.com

Giulia Beatrice Pimentel

Mestranda em Ciências da Comunicação na ECA-USP, Pesquisadora financiada pela
CAPES; Pesquisadora-colaboradora no Núcleo de Educação e Comunicação (NCE-
USP); Co-fundadora do núcleo regional Litoral Paulista da Associação Brasileira de
Pesquisadores em Educomunicação (ABPEducom); Graduada em Comunicação
Social pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP); e-mail: giuliabeatrice@usp.br

Ilma Teixeira Bastos Leite

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR (1999). Pós-
graduação em Libras pela Faculdade Interamericana de Porto Velho – UNINTES
(2010); Educação Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista (TEA) pela Faculdade
Facuminas (2023); Psicopedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR
(2001), ilmatbleite@gmail.com

Marli Vieira Lopes

Graduação em Letras Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (2008).
Apostilada em Língua Espanhola pela Universidade Federal do Estado de Mato
Grosso – UFMT(2010). Pós-graduação em Educação Especial e Atendimento
Educativo Especializado pela Faculdade CGESP (2019), viemari55@gmail.com

Paula Andréia do Nascimento Ramos

Graduada em Ciências Biológicas pela Faculdade Integrada Aparício Carvalho - FIMCA (2010). Pós-graduada em Gestão, Licenciamento e Auditoria Ambiental pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR (2013) e Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Santo André – FASA (2016), pauladn321@hotmail.com

Rodrigo Neto dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Pimenta Bueno – FAP (2004). Graduação Interrompida em Educação Física pela Universidade de Brasília em 2012. Pós-graduação em Visão Interdisciplinar pela União das Escolas Superiores de Cacoal – UNESC (2005), pontolit@educ.ro.gov.br

A Educação do século XXI tem revolucionado a sala de aula ao promover mudanças profundas na forma como o ensino e a aprendizagem são conduzidos. Com o avanço das tecnologias digitais, a personalização do ensino, e a valorização de habilidades socioemocionais, o modelo tradicional está sendo transformado para se alinhar às demandas de um mundo cada vez mais globalizado e conectado.

A sala de aula contemporânea passou a ser um espaço dinâmico, onde o aluno assume um papel ativo na construção do conhecimento, enquanto o professor atua como facilitador. O uso de dispositivos eletrônicos, plataformas online, e ferramentas interativas permite maior flexibilidade e acessibilidade, possibilitando que os estudantes aprendam no seu próprio ritmo. Além disso, a educação agora prioriza o desenvolvimento de competências como criatividade, pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas — habilidades fundamentais para enfrentar os desafios do futuro.

Essa revolução na Educação não só amplia o acesso ao conhecimento, mas também prepara os alunos para uma realidade em constante transformação, onde o aprendizado ao longo da vida é uma necessidade contínua.




Editora
UNIESMERO

ISBN 978-655492104-6



9 786554 921046