



A ARTE DE ENSINAR

PRÁTICAS REFLEXIVAS PARA EDUCADORES

JOBERTO DA SILVA PESSANHA JUNIOR

ANTONIO JOSÉ FERREIRA GOMES

CINTIA GONÇALVES DOS SANTOS

JEFFERSON DE SOUZA GOMES

MARIA DE OLIVEIRA SOUSA PORTELADA

RODI NARCISO

(ORGANIZADORES)

Coleção
EDUCAÇÃO &
TECNOLOGIA

JOBERTO DA SILVA PESSANHA JUNIOR
ANTONIO JOSÉ FERREIRA GOMES
CINTIA GONÇALVES DOS SANTOS
JEFFERSON DE SOUZA GOMES
MARIA DE OLIVEIRA SOUSA PORTELADA
RODI NARCISO
(ORGANIZADORES)

A ARTE DE ENSINAR

PRÁTICAS REFLEXIVAS PARA EDUCADORES

Coleção
Educação e Tecnologia

Editora Metrics
Santo Ângelo – Brasil
2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Capa: Editora Metrics

Revisão: Os autores

CATALOGAÇÃO NA FONTE

A24 A arte de ensinar [recurso eletrônico] : práticas reflexivas para educadores / organizadores: Joberto da Silva Pessanha Junior ... [et al.]. - Santo Ângelo : Metrics, 2024.
171 p. - (Educação e Tecnologia)

ISBN 978-65-5397-255-1

DOI 10.46550/978-65-5397-255-1

1. Educação. 2. Arte de ensinar. 3. Inovação tecnológica. 4. Inteligência artificial. I. Pessanha Junior, Joberto da Silva (org.).

CDU: 37

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



Crossref



Rua Antunes Ribas, 2045, Centro, Santo Ângelo, CEP 98801-630

E-mail: editora.metrics@gmail.com

<https://editorametrics.com.br>

Conselho Editorial

Dra. Berenice Beatriz Rossner Wbatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Charley Teixeira Chaves	PUC Minas, Belo Horizonte, MG, Brasil
Dr. Douglas Verbicaro Soares	UFRR, Boa Vista, RR, Brasil
Dr. Eder John Scheid	UZH, Zurique, Suíça
Dr. Fernando de Oliveira Leão	IFBA, Santo Antônio de Jesus, BA, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dra. Helena Maria Ferreira	UFLA, Lavras, MG, Brasil
Dr. Henrique A. Rodrigues de Paula Lana	UNA, Belo Horizonte, MG, Brasil
Dr. Jenerton Arlan Schütz	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dr. Jorge Luis Ordellin Font	CIESS, Cidade do México, México
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dr. Manuel Becerra Ramirez	UNAM, Cidade do México, México
Dr. Marcio Doro	USJT, São Paulo, SP, Brasil
Dr. Marcio Flávio Ruaro	IFPR, Palmas, PR, Brasil
Dr. Marco Antônio Franco do Amaral	IFTM, Ituiutaba, MG, Brasil
Dra. Marta Carolina Gimenez Pereira	UFBA, Salvador, BA, Brasil
Dra. Mércia Cardoso de Souza	ESEMEC, Fortaleza, CE, Brasil
Dr. Milton César Gerhardt	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Muriel Figueredo Franco	UZH, Zurique, Suíça
Dr. Ramon de Freitas Santos	IFTO, Araguaína, TO, Brasil
Dr. Rafael J. Pérez Miranda	UAM, Cidade do México, México
Dr. Regilson Maciel Borges	UFLA, Lavras, MG, Brasil
Dr. Ricardo Luis dos Santos	IFRS, Vacaria, RS, Brasil
Dr. Rivetla Edipo Araujo Cruz	UFPA, Belém, PA, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Salete Oro Boff	ATITUS Educação, Passo Fundo, RS, Brasil
Dra. Vanessa Rocha Ferreira	CESUPA, Belém, PA, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil
Dra. Waldimeiry Corrêa da Silva	ULOYOLA, Sevilha, Espanha

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
--------------------	----

Joberto da Silva Pessanha Junior
Antonio José Ferreira Gomes
Cintia Gonçalves dos Santos
Jefferson de Souza Gomes
Maria de Oliveira Sousa Portelada
Rodi Narciso

Capítulo 1 - A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMA: ABP COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE ENSINO	15
--	----

Allysson Barbosa Fernandes
Daniela Paula de Lima Nunes Malta
Rosilene Alves Lima
Juliane da Silva Conceição Leal
Ivanir Rosa Ramos

Capítulo 2 - METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ABORDAGENS INOVADORAS NO ENSINO SUPERIOR.....	23
--	----

Allysson Barbosa Fernandes
Juliane da Silva Conceição Leal
Gláucia Regina Amorim Gervásio
Sérgio Henrique Gonçalves do Nascimento
Rosana de Jesus dos Santos Picanço

Capítulo 3 - ALÉM DO QUADRO NEGRO: DESVENDANDO OS HORIZONTES DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL.....	33
--	----

Magno Antonio Cardozo Caiado
Fernanda Hungaro
Guelly Urzêda de Mello Rezende
Luciane Domingues de Campos
Mackson Azevedo Mafra

Capítulo 4 - A RETRATAÇÃO DE PERSONAGENS AFRODESCENDENTES NO BRASIL: A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CULTURAL..... 41

Elineide Cavalcanti de Oliveira

Jorge José Klauch

Luciana Monteiro dos Santos

Marcos Antonio Soares de Andrade Filho

Maria Cleonice Santos de Melo Penha

Capítulo 5 - A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA..... 53

Denise Lopes Costa

Débora Alves Morra Loures

Lucas Ferreira Gomes

Maria da Fé Silva Moreira

Rosana de Jesus dos Santos Picanço

Capítulo 6 - A CRIAÇÃO DA BNCC E SUA INFLUÊNCIA NOS CURRÍCULOS BRASILEIROS: ANÁLISE DO PROCESSO DE CRIAÇÃO E REFLEXÕES SOBRE CARACTERÍSTICAS, CONTRADIÇÕES, DESAFIOS E POTENCIALIDADES 59

Clidson Monteiro da Costa

Daniela Rodrigues de Godoy

Davi Cipriano de Queiroz

Monyque Kely Pinto Ribeiro Candido da Silva

Vanessa Aparecida Barbosa da Costa Santos

Capítulo 7 - TECNOLOGIA E INCLUSÃO: QUEBRANDO BARREIRAS NO ENSINO 71

Laura Silva de Sousa

Alex Andrelino Viana Jucá

Dirceu da Silva

Fábio José de Araújo

Jeckson Santos do Nascimento

Capítulo 8 - INTEGRAÇÃO DE MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESTRATÉGIAS, IMPACTO E DESAFIOS 87

Luciene Alves

Ester Aparecida de Mei Mello Vilalva

Fábio Fornazieri Picão

José Rogério Linhares

Odinei Barpi

Capítulo 9 - MÉTODOS NA EDUCAÇÃO PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA..... 97

Paola Cristina Paixão Aleixo Gomes

Cibele Elias da Silva

Demisa Francisca Pires

Suzamary Almira de Figueiredo

Uilma Honorato dos Santos

Capítulo 10 - O COORDENADOR ESCOLAR E O ESPAÇO DA MUDANÇA: DISCUTINDO PERCURSOS PEDAGÓGICOS POSSÍVEIS.. 109

Daniela Paula de Lima Nunes Malta

Átila de Souza

Eliene Andrade Fagundes

Neuza Maria Guimarães Franco Camargo

Sandra de Oliveira Botelho

Capítulo 11 - INCLUSÃO ESCOLAR: GARANTINDO ACESSO E PERMANÊNCIA DE TODOS OS ALUNOS..... 119

Neila Aparecida da Cruz

Maria Pessoa Vieira Pinheiro

Flávia Roberta de Sales Benevenuto Vilhalba

Dionice de Souza Santos

Edith Alves da Conceição

Capítulo 12 - EDUCAÇÃO E EMPODERAMENTO: O PAPEL DAS TECNOLOGIAS ACESSÍVEIS..... 133

Ana Maria Viana Guerra dos Santos

Moésia da Cunha Batista

Simone Nunes Matias de Almeida

Ismael Dos Santos Oliveira

Juliano Ferreira de Lima

Capítulo 13 - INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS-EXPLORANDO METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS 147

Teresa Helena Batelli de Oliveira

Luciana Sousa Teixeira Alarcão

Mille Anne Ribeiro da Silva

Capítulo 14 - ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MATO GROSSO: PANORAMA EDUCACIONAL E PRÁTICAS INOVADORAS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA EM ESCOLA DO ENSINO MÉDIO DO INTERIOR DO MATO GROSSO 163

Lorena dos Santos Mulatti

Elineide Cavalcanti de Oliveira

Evaristo Fernandes de Almeida

Suzamary Almira de Figueiredo

SOBRE OS ORGANIZADORES 171

APRESENTAÇÃO

O livro *A Arte de Ensinar: Práticas Reflexivas para Educadores* é uma obra essencial para profissionais da educação que buscam renovar suas abordagens pedagógicas e ampliar a compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem. Organizado com o objetivo de estimular a reflexão sobre práticas inovadoras e inclusivas, este livro aborda desde estratégias metodológicas, como a Aprendizagem Baseada em Problema (ABP), até a aplicação de Inteligência Artificial na Educação a Distância. Ao longo dos capítulos, os autores exploram caminhos para tornar a educação mais acessível, engajante e significativa, promovendo um ensino que se adapta às demandas contemporâneas.

O primeiro capítulo, *A Aprendizagem Baseada em Problema: ABP como Estratégia Metodológica de Ensino*, apresenta a ABP como uma metodologia ativa que coloca os alunos no centro do aprendizado, incentivando-os a resolver problemas reais. Essa abordagem desenvolve habilidades de pensamento crítico e promove o engajamento do estudante, uma vez que ele se torna protagonista na busca por soluções. Em seguida, no segundo capítulo, o tema das metodologias ativas é aprofundado no contexto da Educação a Distância (EaD), destacando abordagens inovadoras e estratégias para envolver estudantes de forma eficaz, especialmente no ensino superior.

Com o avanço tecnológico, o uso da Inteligência Artificial (IA) tem se tornado cada vez mais presente na educação. Nos capítulos três e cinco, a obra discute o papel da IA na EaD e suas contribuições para o ensino. Esses capítulos revelam como a IA pode ser usada para personalizar a aprendizagem e otimizar a experiência educacional, desvendando seu potencial para enriquecer o ensino a distância no Brasil e superar as limitações tradicionais da sala de aula.

A importância da representação cultural é explorada no quarto capítulo, *A Retratação de Personagens Afrodescendentes no Brasil*, que enfoca o papel crucial da representatividade na construção de uma consciência histórica e cultural nos alunos. Esse tema é essencial para criar um ambiente educacional que valorize a diversidade e promova o respeito às diferentes identidades culturais presentes na sociedade brasileira.

O sexto capítulo aborda a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um marco na educação brasileira, discutindo sua criação e seu

impacto nos currículos escolares. Esta análise crítica da BNCC traz à tona suas potencialidades e desafios, oferecendo aos educadores uma visão sobre como adaptar e aplicar a BNCC de maneira eficaz e significativa em suas práticas diárias.

A inclusão educacional é um tema recorrente no livro e é explorado sob diferentes perspectivas nos capítulos sete, nove e onze. O sétimo capítulo apresenta o uso da tecnologia para promover a inclusão e quebrar barreiras no ensino, enquanto o nono capítulo se dedica aos métodos para educar crianças com dislexia, abordando desafios e estratégias. Já o décimo primeiro capítulo foca na inclusão escolar de modo mais amplo, discutindo a importância de garantir acesso e permanência para todos os alunos, independentemente de suas particularidades e necessidades.

Educação e Empoderamento: O Papel das Tecnologias Acessíveis (capítulo doze) e *Inovações Pedagógicas: Explorando Metodologias Ativas e Aprendizagem Baseada em Projetos* (capítulo treze) completam a abordagem das metodologias ativas e da inclusão. Esses capítulos ressaltam como as tecnologias acessíveis podem transformar o aprendizado em uma ferramenta de empoderamento e como a aprendizagem baseada em projetos pode levar os alunos a desenvolverem habilidades práticas e aplicáveis ao mundo real.

Por fim, o décimo quarto capítulo examina as *Estratégias de Implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Mato Grosso*, com ênfase na disciplina de História em uma escola de ensino médio no interior do estado. Este capítulo traz um panorama educacional regional, mostrando práticas inovadoras na implementação do novo currículo do ensino médio, contribuindo com uma análise aplicada do que vem sendo feito para atender às novas diretrizes educacionais.

Arte de Ensinar é uma coletânea de temas contemporâneos e indispensáveis, que convida o leitor a pensar criticamente sobre os rumos da educação e as possibilidades para o futuro. Através de exemplos práticos e reflexões teóricas, esta obra serve como guia e inspiração para educadores que desejam renovar suas práticas, oferecendo uma visão ampla e inovadora sobre a arte de ensinar.

Joberto da Silva Pessanha Junior
Antonio José Ferreira Gomes
Cintia Gonçalves dos Santos
Jefferson de Souza Gomes
Maria de Oliveira Sousa Portelada
Rodi Narciso
(Organizadores)

Capítulo 1

A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMA: ABP COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE ENSINO

Allysson Barbosa Fernandes¹

Daniela Paula de Lima Nunes Malta²

Rosilene Alves Lima³

Juliane da Silva Conceição Leal⁴

Ivanir Rosa Ramos⁵

Introdução

O presente estudo possui como temática a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e seu uso como uma metodologia de ensino, compreendemos que nos últimos anos essa prática tem sido cada vez mais utilizada em diversos níveis educacionais. Essa abordagem envolve a apresentação de problemas autênticos que os alunos devem resolver em grupo, a fim de desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais relevantes para a vida real. Ela também é muito utilizada para modificar os conceitos de ensino tradicional, por conter forte motivação prática e estímulo cognitivo que buscar gerar soluções criativas.

Este estudo objetiva analisar como se dá a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) como uma metodologia de ensino. A ABP é uma metodologia que envolve tanto a teoria quanto a prática. Os alunos devem estudar o conteúdo teórico relacionado ao problema apresentado

1 Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo. E-mail: allyssonfernandes611@gmail.com

2 Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: malta_daniela@yahoo.com.br

3 Especialista em Educação Especial e AEE pela Faculdade Facuminas. E-mail: rosetavinho@hotmail.com

4 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins. E-mail: juliane.silva2011@gmail.com

5 Especialista em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade Única de Ipatinga. E-mail: ivanirjp12_2009@hotmail.com

e, em seguida, aplicar esse conhecimento na solução do problema em questão. Isso permite que os alunos desenvolvam habilidades de resolução de problemas, pensamento crítico, tomada de decisões e trabalho em equipe.

Na cena contemporânea temos como maiores desafios da educação a promoção de reformas que, acompanhem, de fato, o desenvolvimento científico, tecnológico, social, cultural, econômico e ambiental, que tenha como objetivo contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, social e economicamente.

Estamos inseridos em um cenário que frequentemente busca a satisfação da demanda por novas formas de trabalhar com o conhecimento, neste sentido se insere a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) a qual caracteriza-se como método de aprendizagem inovador, contrapondo-se aos tradicionais modelos didáticos de ensino, os quais o professor é o centro do processo de transmissão de saberes para alunos que apenas recebem e memorizam o conhecimento transmitido. Esse tipo de metodologia de ensino, surgiu na década de 1960, na Universidade de McMaster, no Canadá e consiste em uma abordagem pedagógica que possui como objetivo inicial reformular a forma como os estudantes de medicina eram ensinados, tornando o aprendizado mais prático e relevante para as situações reais que eles encontrariam em suas carreiras.

A ABP possui como um de seus principais objetivos contribuir para a superação da limitação de apenas acumular conteúdos, ou seja, tudo aquilo que necessariamente não é suficiente para a formação do indivíduo autônomo, comprometido e responsável. Dentre as características da ABP destacamos o ensino centrado no estudante, aprendizagem de conteúdos e habilidades de forma contextualizada, fazendo uso de problemas concretos nos quais o aluno pode se deparar em sua vida pessoal e/ou profissional e destaque sobre o desenvolvimento de atitudes e habilidades no que tange ao trabalho colaborativo, ao respeito mútuo, à compreensão das diferenças e à ação participativa na sociedade. Tudo isso, contribui para que esses indivíduos se tornem cidadãos críticos no contexto da educação científica, frente a essa metodologia abordar questões do cotidiano de amplos aspectos (Conrado *et al.*, 2014).

Ainda de acordo com Conrado *et al.* (2014), através dos tempos o modo como se ensina tem evoluído, partimos da modalidade centrada no professor e na exposição de conteúdo em que o aluno “decora”, para um fluxo de comunicação, trazendo para sala de aula o cotidiano, permitindo

um pensamento crítico e reflexivo no aluno.

O presente estudo, constitui-se, metodologicamente, em uma pesquisa bibliográfica básica, trazendo como temática principal a Aprendizagem Baseada em Problemas como metodologia na educação. A revisão bibliográfica, conforme Gil (2016), se constitui a partir de material já elaborado, no caso, livros e artigos científicos e possui como um de suas principais vantagens, o fato de permitir uma gama de fenômenos muito mais ampla ao pesquisador. A escolha dos referenciais estudados se deu tanto pelo critério cronológico como por produções que corroboraram com a temática, obedecendo os descritores.

Seguindo os critérios mencionados, os referenciais foram coletados em biblioteca física e digital, assim como adquiridos em livrarias. Os artigos foram coletados em portais de periódicos e repositórios de universidades, dentre eles o Google Acadêmico e o *SciELO*, os quais proporcionaram a seleção da melhor produção bibliográfica sobre a temática. Após a seleção das publicações, a análise desse referencial coletado foi baseada em uma leitura crítica, para além da mera identificação e descrição de estudos já realizados, todo esse processo nos proporcionou um conhecimento aprofundado do tema para efetivação da presente discussão.

Aprendizagem baseada em problema: desenvolvimento e características

Quando analisamos as tradicionais práticas pedagógicas, que se utilizam dos procedimentos didáticos apoiados em aulas expositivas de conteúdos, em que o professor faz uso de material didático no qual ele reproduz e transmite tudo ali contido. Cabe aos alunos, ouvir, ler, decorar e repetir, sendo este o modelo mais comum nas instituições de ensino no Brasil e fora do país, outro ponto a se destacar é que toda a prática é centrada no professor e no ensino.

Contudo, nos últimos tempos, buscando uma reorientação dos rumos, tem-se estimulado os professores a buscarem metodologias inovadoras que possibilitem que os alunos desenvolvam suas competências e um método centrado na aprendizagem. A opção por uma metodologia de aprendizagem centrada no aluno acentua a importância da ABP, vez que, por sua aplicabilidade, estaríamos possibilitando o desenvolvimento de atividades educativas que envolvem a participação individual e grupal em discussões críticas e reflexivas (SOUZA; DOURADO, 2015, p.187).

BorochoVICIUS e Tortella (2014), devido ao interesse em modificar a forma como a medicina era ensinada na escola de medicina de McMaster, na cidade de Hamilton, província de Ontário, no Canadá, após assumir como reitor no ano de 1965, John Evans, passou a mudar as tradições de ensino propondo novos desafios, inovando no método de ensino. O interesse era que os jovens estudantes de medicina tivessem habilidades que os permitissem resolver problemas e juntar, avaliar, interpretar e aplicar uma gama de informações que lhes permitissem melhores respostas aos pacientes. Foi nesse momento que a ABP surge.

A ABP, foi introduzida no Brasil na década de 1990, como uma alternativa aos métodos tradicionais de ensino, inicialmente, no ano de 1993, na Escola de Saúde Pública do Ceará, no ano de 1997 na Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA), em 1998 no curso de Ciências Médicas da Universidade de Londrina (UEL), e nos últimos anos está sendo empregada em inúmeras universidades no Brasil e no mundo, contudo, aqui no país, esse método não se limitou apenas a área da saúde, outras áreas como a engenharia, pedagogia e administração também estão adotando. “A ABP tem como premissa básica o uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal do discente” (BorochoVICIUS; Tortella, 2014, p. 268).

No Brasil, a implementação da ABP foi influenciada por diversos autores internacionais, como Howard Barrows, considerado o “pai” da ABP, e José Rodrigues Coura, médico brasileiro que teve experiência com a ABP em sua formação médica nos Estados Unidos. No livro “Aprendizagem Baseada em Problemas na Educação Médica”, de Barrows e Tamblyn (1980), é apresentada a metodologia da ABP e os resultados positivos que ela apresentou em experiências realizadas em diversas instituições de ensino superior no mundo, a partir desses estudos, os autores são referência, a partir da utilização de sua concepção pedagógica de suas ideias nos cursos de Medicina no mundo inteiro.

Segundo Sobral (2021), a ABP se mostrou eficaz na formação de profissionais mais reflexivos, críticos e aptos a lidar com situações complexas no mercado de trabalho. Em resumo, ela surgiu no Brasil como uma alternativa aos métodos tradicionais de ensino, com o objetivo de tornar a formação mais contextualizada, integrada e voltada para as necessidades do mercado de trabalho, sendo muito influenciada por autores internacionais e implementada em diversas instituições de ensino superior no país, principalmente em cursos da área da saúde.

Quadro 1 – Características da ABP

Aprendizagem centrada no aluno: A ABP coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem. O aluno é o principal responsável por identificar e resolver os problemas que são apresentados. Essa abordagem torna o aluno mais ativo no processo de aprendizagem, o que pode aumentar a motivação e o engajamento.
Aprendizagem contextualizada: Os problemas apresentados na ABP são baseados em situações do mundo real, o que torna a aprendizagem mais relevante e significativa para os alunos. Isso ajuda os alunos a entender como o conhecimento teórico pode ser aplicado na prática.
Aprendizagem colaborativa: A ABP incentiva a colaboração entre os alunos. Os alunos trabalham em grupos para identificar e resolver problemas, o que ajuda a desenvolver habilidades de trabalho em equipe e comunicação.
Aprendizagem autodirigida: A ABP incentiva a autonomia dos alunos. Os alunos são encorajados a assumir a responsabilidade pelo próprio aprendizado, definindo metas de aprendizagem e buscando as informações necessárias para resolver os problemas apresentados.
Aprendizagem integrada: A ABP promove a integração de diferentes áreas do conhecimento. Os problemas apresentados exigem que os alunos apliquem conhecimentos e habilidades de diversas disciplinas.

Fonte: Elaborado pelo autores, a partir de Sobral (2021).

Conforme observado no quadro, as características da ABP podem incluir, segundo Sobral (2021), aprendizagem centrada no aluno, com a organização temática em torno de problemas, integrações interdisciplinares e a ênfase no desenvolvimento cognitivo. Dessa forma essa metodologia pode ser utilizada tanto como estratégia didática voltada para o desenvolvimento de alguns assuntos do currículo, quanto como proposta de estruturação curricular, na qual é organizado todo o currículo de um determinado curso.

Nas análises de Borochovcicius e Tortella (2014), as autoras elencam pontos importantes que consideram como vantagens para a utilização da ABP, que são: o desenvolvimento de habilidades práticas, pois ela ajuda no desenvolvimento de habilidades práticas, uma vez que os problemas apresentados são baseados em situações do mundo real. Isso ajuda os alunos a entender como o conhecimento teórico pode ser aplicado na prática; o

aumento da motivação e engajamento, já que a ABP torna o processo de aprendizagem mais significativo e relevante para os alunos. Aumentando assim a motivação e o engajamento dos alunos; o desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe, ela também incentiva a colaboração entre os alunos, permitindo estes desenvolverem habilidades de trabalho em equipe e comunicação e por fim desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, a partir do momento que essa metodologia se baseia na resolução de problemas complexos, ajudando os alunos a desenvolver habilidades de resolução de problemas, que são essenciais para muitas profissões.

Essas análises corroboram com o que trazem Mifflin e Campbell (2007), os quais realizam um estudo a partir de uma revisão de literatura sobre a ABP, destacando seus principais componentes, que são a identificação e análise de problemas autênticos, onde os alunos trabalham com problemas reais e significativos, que exigem a aplicação de conhecimentos e habilidades para sua resolução; a organização dos alunos em pequenos grupos, eles irão trabalhar em grupos de pequeno porte para solucionar os problemas apresentados. Cada grupo é composto por alunos com habilidades e conhecimentos diferentes, e trabalham juntos para construir soluções em equipe. Outro ponto é o papel do professor como facilitador que seria orientar e facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, em vez de ser o transmissor principal de informações. E por fim, a avaliação com critérios claros e objetivos, que incluem não só o produto final, mas também o processo de aprendizagem dos alunos.

No que tange as desvantagens, Conrado *et al.* (2014), destaca que a utilização da ABP demanda mais tempo e recursos do que outras abordagens pedagógicas, o fato é que os problemas apresentados exigem mais tempo para serem resolvidos e a metodologia exige mais recursos, como tempo de preparação dos professores e materiais de apoio. Outro ponto abordado é que essa metodologia é mais complexa do que em outras abordagens pedagógicas.

Podemos citar outros autores que também trouxeram suas contribuições e análises críticas a respeito da ABP, dentre eles Savin-Baden (2003) em seus estudos sobre a ABP como uma estratégia de ensino e aprendizagem, destaca suas vantagens e desvantagens, além de discutir sua eficácia em diferentes contextos educacionais, corroborando com o que trouxe as autoras citadas.

Considerações finais

A partir das informações e análises aqui apresentadas sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), podemos concluir que essa metodologia educacional é uma estratégia eficaz para promover a aprendizagem autêntica e ativa dos alunos. Ela enfatiza a resolução de problemas autênticos como o principal meio de aprendizagem, promovendo a construção do conhecimento pelos alunos, em vez de uma transmissão passiva de informações pelos professores, tirando este da centralidade do processo de ensino/aprendizagem.

Uma das características principais da ABP está na identificação e análise de problemas autênticos, organização dos alunos em pequenos grupos para trabalhar em soluções para esses problemas, os professores passam a atuar como facilitadores do processo de aprendizagem e a avaliação da aprendizagem passa a ser baseada em critérios claros e objetivos. Além disso, conforme exposto por alguns autores, essa metodologia é eficaz para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, sua habilidade de resolução de problemas e a capacidade de aplicar o conhecimento em situações da vida real.

Mesmo apresentando vantagens, sua implementação traz desafios, incluindo a necessidade de recursos voltados a desenvolver problemas autênticos e materiais de apoio, a resistência dos professores à mudança de suas práticas de ensino e a necessidade de avaliação cuidadosa da eficácia da ABP na aprendizagem dos alunos.

Por fim, compreendemos que a ABP é recomendável e considerável como uma metodologia educacional, os educadores podem implementar a ABP em conjunto com outras estratégias pedagógicas para maximizar a aprendizagem dos alunos e promover uma abordagem mais dinâmica e engajada ao ensino.

Referências

Barrows, Howard S. *et al.* **Aprendizagem baseada em problemas**: Uma abordagem para a educação médica. Editora Springer, 1980.

Borochovicus, Eli; Tortella, Jussara Cristina Barboza. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**,

v. 22, n. 83, p. 263-293, 2014.

Conrado, Dália Melissa; Nunes-Neto, Nei F.; El-Hani, Charbel N. Aprendizagem baseada em problemas (ABP) na educação científica como estratégia para formação do cidadão socioambientalmente responsável. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 14, n. 2, p. 77-87, 2014.

Savin-Baden, Maggi; Wilkie, Kay. **Aprendizagem baseada em problemas on-line**. McGraw-Hill Education (Reino Unido), 2003.

Sobral, Dejanio Tavares. Aprendizagem baseada em problemas: efeitos no aprendizado. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 18, p. 61-64, 2021.

Souza, Samir Cristino; Dourado, Luís Gonzaga Pereira. **Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo**. 2015.

Capítulo 2

METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ABORDAGENS INOVADORAS NO ENSINO SUPERIOR

Allysson Barbosa Fernandes¹

Juliane da Silva Conceição Leal²

Gláucia Regina Amorim Gervásio³

Sérgio Henrique Gonçalves do Nascimento⁴

Rosana de Jesus dos Santos Picanço⁵

Introdução

A educação a distância no ensino superior tem evoluído significativamente, impulsionada pela integração de metodologias ativas que promovem um engajamento mais profundo dos alunos e um aprendizado mais significativo. Dentro desse contexto, as metodologias ativas têm se destacado como estratégias pedagógicas que estimulam a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Essas metodologias incluem abordagens como a aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida (*flipped classroom*), aprendizagem colaborativa e outras, as quais têm sido adaptadas e aplicadas de forma inovadora no ensino superior a distância. Elas enfatizam a importância da autonomia do aluno, da resolução de problemas e da colaboração entre pares, fundamentais para o desenvolvimento de habilidades essenciais para o mercado de trabalho atual. “Os métodos tradicionais, que privilegiam

1 Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo. E-mail: allyssonfernandes611@gmail.com

2 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins. E-mail: juliane.silva2011@gmail.com

3 Especialista em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Memorial dos Imigrantes. E-mail: glaucia.regina.pedagogia@gmail.com

4 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. E-mail: sergio_hgn@hotmail.com

5 Especialista em Gestão Escolar - Administração, Supervisão e Orientação pela Faculdade de Tecnologia Apoena. E-mail: picanrosana4@gmail.com

a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil” (Morán, 2015, p.16).

A implementação dessas metodologias é frequentemente mediada por uma série de ferramentas e recursos tecnológicos. Plataformas de aprendizagem online, ambientes virtuais interativos e aplicativos específicos têm permitido a efetiva aplicação das metodologias ativas, possibilitando a interação entre professores e alunos, assim como a realização de atividades colaborativas e a avaliação formativa (Morán, 2015).

Precisamos considerar que ao longo dos anos ocorreu uma mudança no perfil do aluno, presenciamos mudanças também na escola que sobrevive, hoje, em um contexto socioeconômico que impõe expectativas de desempenho cada vez mais elevadas. As metodologias ativas têm demonstrado um impacto significativo no engajamento dos alunos no contexto do ensino superior à distância, que cresceu significativamente após a pandemia de Covid-19. A abordagem ativa coloca o estudante como protagonista do próprio aprendizado, estimulando a participação ativa, a autonomia e a responsabilidade na construção do conhecimento (Morán, 2015).

Entretanto, apesar dos benefícios evidentes, a adoção dessas abordagens enfrenta desafios significativos no contexto do ensino a distância. Questões como a conectividade dos estudantes, a adaptação dos professores a novos métodos de ensino e a necessidade de avaliações mais alinhadas a essas metodologias são desafios que demandam atenção.

Superar essas barreiras requer estratégias bem delineadas, incluindo programas de capacitação docente, suporte técnico especializado e revisões nos métodos de avaliação para garantir que sejam congruentes com as metodologias ativas. Além disso, é necessário um redesenho curricular que integre de forma fluida essas abordagens ao conteúdo programático dos cursos.

Desse modo, apresentamos como objetivo geral analisar o impacto das metodologias ativas no ensino superior à distância, focando no engajamento dos alunos e no aprimoramento do processo de aprendizagem.

Frente ao que foi exposto, consideramos como hipóteses o fato que a utilização de metodologias ativas no ensino superior à distância está positivamente correlacionada com um maior engajamento dos alunos e com o aprimoramento da qualidade do aprendizado. A aplicação de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, contribui para a autonomia e responsabilidade dos estudantes no processo de aprendizagem

a distância.

Os resultados obtidos por meio da aplicação das metodologias ativas no ensino superior à distância têm sido promissores. Estudos evidenciam um maior engajamento dos alunos, uma participação mais ativa nas atividades propostas e, conseqüentemente, um aprendizado mais profundo e duradouro.

Este estudo consiste em uma pesquisa exploratória, qualitativa e documental, que envolveu uma revisão bibliográfica a partir de buscas na internet por meio das plataformas Google Acadêmico e *SciELO*. Tomamos por norte para realização da revisão de literatura o que traz Vosgerau e Romanowski (2014) os quais conceituam as revisões de mapeamento e partindo na busca por sintetizar o conhecimento anteriormente produzido. Para tanto, a revisão de escopo tem como objetivo geral “resumir a literatura existente sobre um tópico de interesse específico, para fornecer aos leitores uma base ampla e abrangente para compreender o estado atual do conhecimento nessa área” (Paré *et al.*, 2015, p. 185).

Metodologias ativas e sua importância na prática no ensino remoto

Foi na década de 1980 que surgiram as metodologias ativas tendo como intuito de superar a aprendizagem passiva ou o método de ensino de conteúdo, que possuía como única estratégia didática era a exposição oral de conteúdos feita pelo professor, com apoio dos livros e lousa, e na qual o aluno em sua maioria apenas decorava o conteúdo. Desta forma, contrárias ao modelo tradicional de educação, as metodologias ativas partem no intuito trazer para aluno a ideia de um ambiente de aprendizagem que busca a sua autonomia, estimulando este a assumir um papel ativo, participativo, dinâmico, interativo e responsável com seu processo de aprendizagem.

Para Maftum e Campos (2008), metodologias ativas se caracterizam por ser um conceito amplo, podendo se referir a uma variedade de estratégias de ensino, dentre elas podemos citar a aprendizagem baseada em problemas, a problematização, temos a aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem por pares também conhecida por *peer instruction*, e o design thinking, método do caso e sala de aula invertida.

Conforme Morán (2015), a relação de ensino aprendizagem, por um longo período, se constituiu tendo como detentor do conhecimento o professor, o qual deveria transmiti-lo para o aluno, que detinha um

papel passivo e receptor. A relação entre aluno e professor passou por um período de transformações e evolução a partir do avanço da tecnologia em um mundo globalizado, o qual possui informações disponíveis a qualquer momento, em qualquer lugar, na palma da mão. Nesta perspectiva, o docente se coloca hoje como um agente mediador de alunos construtores de seus saberes, os quais possuem olhar crítico, evolutivo e contínuo.

Existe uma perda de eficácia dos métodos tradicionais de ensino, no que concerne ao interesse do aluno em aprender, frente a todas as mudanças e descobertas presentes na sociedade. Essas metodologias incentivam a participação direta dos alunos, seja por meio de discussões online, resolução de problemas, trabalhos em grupo ou participação em fóruns. Isso cria um ambiente dinâmico e interativo, incentivando os estudantes a se envolverem mais profundamente com o conteúdo (Mattar, 2019).

Ao envolver os alunos em atividades práticas, resolução de problemas contextualizados e discussões interativas, as metodologias ativas promovem uma aprendizagem mais significativa. Isso permite que os estudantes apliquem o conhecimento teórico a situações do mundo real, tornando a aprendizagem mais relevante e duradoura. A abordagem ativa estimula o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, colaboração, comunicação e resolução de problemas. Essas competências são essenciais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para a preparação dos alunos para os desafios do mercado de trabalho (Mattar, 2019).

Por conseguinte, sugere-se modificações no formato original da aula para que esta se permita ser um ambiente de aprendizagem, estudos apontam que durante uma aula expositiva verificou-se que cai muito, a capacidade de memorização dos alunos, ao longo do tempo, o potencial de memorização, entendimento e aprendizado do conteúdo. No entanto, quando este aluno é inserido em uma atividade que os convida a pensarem e participarem da aula, os rendimentos e aproveitamento desses estudantes são melhores, sendo retomados para os níveis iniciais da aula, demonstrando como as atividades ativas em sala de aula são importantes. Além da inclusão dessas atividades seria ideal idealizar a aula de forma horizontal, de um modo no qual um grupo de pessoas, sejam co-responsáveis, na busca por objetivos comuns, organizados em círculo e onde todos, professor e alunos, possam interagir e propor como será objetivada a aula, podendo ou não fazer uso de tecnologias virtuais como suporte (Masetto, 2014).

Em síntese, o impacto das metodologias ativas no ensino

superior à distância se reflete no aumento do engajamento dos alunos e no aprimoramento do processo de aprendizagem, proporcionando uma experiência educacional mais dinâmica, interativa e significativa. É importante ressaltar que, embora as metodologias ativas apresentem diversos benefícios, sua eficácia depende da integração adequada com as ferramentas tecnológicas, da adaptação dos professores e do suporte institucional para criar ambientes propícios a essa abordagem.

Estratégias de metodologias ativas no ensino a distância

No cenário educacional contemporâneo, a convergência entre a tecnologia e a pedagogia tem revolucionado o modo como aprendemos e ensinamos. Com a crescente adoção do ensino à distância, principalmente no ensino superior, impulsionada por avanços digitais e pela necessidade de flexibilidade no processo educacional, as metodologias ativas emergem como um recurso fundamental para potencializar a eficácia do ensino remoto.

Ao examinar essas estratégias, busca-se não apenas compreender o papel transformador que exercem na dinâmica educacional, mas também identificar como podem otimizar a participação dos estudantes, fomentar a construção de conhecimento e promover a autonomia no processo de aprendizagem. “As estratégias instrucionais adotadas procuraram incluir, preferencialmente, metodologias com atividades que exigissem interação entre os alunos, visando testar as possibilidades e dificuldades das plataformas usadas quanto a esse quesito” (Junior; Palomino; Isotani, 2020, p.10).

As estratégias de metodologias ativas no ensino à distância representam uma abordagem pedagógica que coloca o estudante no centro do processo de aprendizagem. Em vez de ser um mero receptor de informações, o aluno se torna um participante ativo, envolvendo-se ativamente na construção do conhecimento (Junior; Palomino; Isotani, 2020). Alguns exemplos de estratégias de metodologias ativas incluem, conforme quadro 1:

Quadro 1 – Metodologias Ativas

Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): Os alunos são confrontados com situações-problema do mundo real, desafiando-os a buscar soluções por meio da pesquisa, colaboração e análise, promovendo assim a aplicação prática do conhecimento
Aprendizagem Colaborativa: Estimula a interação entre os alunos, seja por meio de fóruns de discussão, grupos de estudo ou projetos em equipe, promovendo a troca de ideias e o desenvolvimento de habilidades sociais.
Flipped Classroom (Sala de Aula Invertida): O material de estudo é disponibilizado previamente para os alunos, permitindo que eles revisem o conteúdo antes da aula. Durante o encontro virtual, o tempo é dedicado a atividades práticas, discussões e esclarecimento de dúvidas.
Gamificação: Utilização de elementos de jogos para engajar os alunos, tornando o aprendizado mais dinâmico e motivador, através de desafios, competições ou sistemas de recompensas.
Portfólios Digitais: Os alunos compilam trabalhos, reflexões e projetos realizados ao longo do curso em plataformas digitais, permitindo a avaliação contínua do progresso e o desenvolvimento de habilidades de autorreflexão.

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Essas metodologias ativas podem ser adaptadas e combinadas para atender às necessidades específicas de cada disciplina, curso ou grupo de alunos no ambiente de ensino à distância. Elas visam promover a participação ativa dos alunos, estimular o pensamento crítico, a colaboração e a aplicação prática do conhecimento, mesmo em um contexto remoto.

No contexto do ensino à distância, a aplicação dessas estratégias muitas vezes envolve o uso de plataformas virtuais de aprendizagem, ferramentas interativas, recursos multimídia e uma variedade de atividades que incentivam a participação ativa dos alunos, mesmo estando remotamente conectados. Ao empregar essas metodologias ativas no ensino à distância, os educadores buscam não apenas transmitir informações, mas também cultivar habilidades essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas, colaboração e autonomia, preparando os alunos para os desafios do mundo atual (Fonseca; Mattar, 2017).

Essas estratégias não apenas tornam o processo de aprendizagem

mais dinâmico e envolvente, mas também permitem que os estudantes desenvolvam habilidades que são fundamentais não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para o desenvolvimento pessoal e profissional ao longo da vida.

Se faz necessário trazermos as plataformas *Google Meet* e o *Moodle*, embora elas sejam mais comumente consideradas como ferramentas para facilitar o ensino à distância, eles podem ser utilizados como parte de estratégias de metodologias ativas, contribuindo para o engajamento e a participação ativa dos alunos (Junior; Palomino; Isotani, 2020).

O *Google Meet* pode ser usado para conduzir aulas ao vivo, onde os alunos participam ativamente por meio de discussões em grupo, resolução de problemas em tempo real e colaboração em projetos. Professores podem oferecer sessões de mentoria ou plantão de dúvidas no Google Meet, permitindo que os alunos busquem ajuda individualizada ou tirem dúvidas específicas. O Moodle pode ser usado para disponibilizar recursos, orientações e fóruns de discussão para projetos colaborativos, nos quais os alunos trabalham juntos para resolver problemas ou criar conteúdo. Os professores podem criar atividades variadas no Moodle, como questionários, tarefas práticas e fóruns de debate, oferecendo feedback personalizado para cada aluno de acordo com seu desempenho e participação (Junior; Palomino; Isotani, 2020).

Ambas as plataformas podem ser integradas em estratégias que promovem a participação ativa dos alunos, seja através de atividades colaborativas, discussões online, projetos práticos ou avaliações diversificadas. A chave está na forma como os educadores utilizam essas ferramentas para envolver os alunos, incentivando-os a assumir um papel ativo em seu próprio processo de aprendizagem, mesmo à distância.

Considerações finais

À medida que exploramos as estratégias de metodologias ativas no contexto do ensino à distância, fica evidente o potencial transformador dessas abordagens na dinâmica educacional contemporânea. A convergência entre plataformas virtuais, como o Google Meet e o Moodle, e a aplicação de metodologias ativas não apenas facilita a transição para o ambiente digital, mas também reconfigura fundamentalmente a maneira como os alunos aprendem e os professores ensinam.

As metodologias ativas no ensino superior à distância desempenham

um papel crucial na promoção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, engajador e alinhado com as demandas contemporâneas.

Como pontos positivos dessa abordagem podemos citar o engajamento do aluno, pois as metodologias ativas incentivam a participação ativa destes indivíduos em seu processo de aprendizagem, aumentando o engajamento e a motivação, já que eles são estimulados a serem protagonistas do próprio aprendizado, o desenvolvimento de habilidades essenciais, pois essas estratégias promovem o desenvolvimento de habilidades fundamentais, como pensamento crítico, resolução de problemas, colaboração, comunicação e autonomia, preparando os estudantes para os desafios do mercado de trabalho, a aprendizagem significativa, a medida que ao envolver os alunos em atividades práticas, projetos e discussões, as metodologias ativas permitem uma aprendizagem mais, dentre outras.

Como pontos negativos destacamos a necessidade de preparação e planejamento, pois ao implementar metodologias ativas exige tempo e preparação por parte dos professores para criar atividades e recursos relevantes, o que pode ser desafiador em um ambiente de ensino remoto. Que necessariamente não caracteriza-se como negativo.

Em suma, as metodologias ativas no ensino superior à distância desempenham um papel crucial na promoção de um aprendizado mais significativo e alinhado às demandas atuais. Embora ofereçam inúmeros benefícios, é importante estar ciente dos desafios e encontrar maneiras de superá-los para garantir uma experiência educacional rica e inclusiva para todos os estudantes.

A utilização do Google Meet como ferramenta para aulas síncronas tem permitido interações valiosas, possibilitando debates dinâmicos, atividades colaborativas e o esclarecimento instantâneo de dúvidas. Esta plataforma, ao promover a conexão em tempo real entre alunos e professores, se torna um espaço propício para a implementação de estratégias como o *flipped classroom*, a aprendizagem colaborativa e as sessões de mentoria.

Por outro lado, o Moodle, como Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem, desempenha um papel essencial na organização e distribuição do conteúdo educacional. Oferecendo uma plataforma versátil e customizável, o Moodle possibilita a implementação de atividades assíncronas, projetos baseados em problemas e avaliações diferenciadas. Através de recursos como fóruns de discussão, ferramentas de avaliação e disponibilização de materiais de estudo, os alunos são incentivados a

interagir, colaborar e aprofundar seu aprendizado de forma autônoma.

Portanto, ao considerar a evolução do ensino à distância, a combinação de metodologias ativas com o uso eficaz de plataformas como o Google Meet e o Moodle representa um passo significativo na criação de um ambiente de aprendizagem dinâmico, inclusivo e adaptável, capaz de responder às demandas educacionais contemporâneas e de promover um ensino de qualidade, independente das barreiras físicas.

Referências

FONSECA, Sandra Medeiros; MATTAR, João. Metodologias ativas aplicas à educação a distância: revisão da literatura. **Revista EDaPECI**, v. 17, n. 2, p. 185-197, 2017.

JUNIOR, Adalberto José Monteiro; PALOMINO, Paula Toledo; ISOTANI, Seiji. O uso de metodologias ativas no ensino a distância e os ambientes virtuais de aprendizagem—um estudo de caso. **Anais dos Trabalhos de Conclusão de Curso Pós-Graduação em Computação Aplicada à Educação Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação Universidade de São Paulo**, 2020.

MAFTUM, Mariluci Alves; CAMPOS, João Batista. Capacitação pedagógica na modalidade de educação a distância: desafio para ativar processos de mudança na formação de profissionais de saúde. **Cogitare Enfermagem**, v. 13, n. 1, p. 132-139, 2008.

MASETTO, Marcos. **Docência na universidade**. Papirus Editora, 2014.

MORÁN, José *et al.* Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

PARÉ, G. *et al.* Sintetizando o conhecimento dos sistemas de informação: uma tipologia de revisões da literatura. **Informação e gestão**, v. 52, n. 2, p. 183-199, 2015.

VOSGERAU, Dilmeire Sant Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ**, p. 165-190, 2014.

Capítulo 3

ALÉM DO QUADRO NEGRO: DESVENDANDO OS HORIZONTES DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Magno Antonio Cardozo Caiado¹

Fernanda Hungaro²

Guelly Urzêda de Mello Rezende³

Luciane Domingues de Campos⁴

Mackson Azevedo Mafra⁵

Introdução

A introdução deste artigo buscou contextualizar a crescente integração da inteligência artificial (IA) na educação a distância, destacando sua relevância para a transformação dos métodos educacionais contemporâneos no Brasil. A relevância do tema despontou da necessidade de compreender como as novas tecnologias, especialmente a IA, estão reformulando o cenário educacional, oferecendo possibilidades de aprendizado personalizado e superando barreiras de tempo e espaço que tradicionalmente limitavam o ensino. O objetivo principal foi investigar as vantagens, desvantagens e os desafios da aplicação da IA em cursos a distância, com uma pergunta de pesquisa focada em identificar como essa tecnologia pode ser efetivamente incorporada no sistema educacional brasileiro para maximizar seus benefícios e mitigar limitações.

1 Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: magnocaiado15610@student.mustedu.com

2 Maestria en Educación con Especialidad en Educación Superior pela Universidad Internacional Iberoamericana- UNIB. E-mail: fhungaro@hotmail.com

3 Doutoranda em Administração pela Universidad de la Integración de las Américas, UNIDA-PY. E-mail: guellyurzedaauditora@gmail.com

4 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: lucianecampos32@gmail.com

5 Doutor em Ciência da Educação pela Universidad de la Integración de Las Américas, UNIDA-PY. E-mail: mackson.azevedo@hotmail.com

A metodologia adotada consistiu em uma pesquisa bibliográfica, conforme descrito por Martins (2012), que envolve um processo de coleta, análise e interpretação de publicações científicas para construir um entendimento aprofundado sobre o tema. A técnica de análise utilizada envolveu a categorização temática dos dados coletados, permitindo uma exploração das diversas facetas da IA na educação. Os dados foram coletados de forma criteriosa, selecionando-se estudos recentes e relevantes que discutem tanto as tecnologias educacionais quanto seus impactos sociais e pedagógicos.

O desenvolvimento do artigo foi estruturado em três partes principais: a primeira, intitulada ‘Educação a Distância: Ruptura Espacial e Temporal na Educação Moderna’, explorou como a EaD utiliza a IA para superar limitações físicas e temporais, proporcionando flexibilidade e acessibilidade no aprendizado. A segunda parte, ‘A Revolução da Inteligência Artificial na Educação: Ampliando Horizontes Através da Tecnologia’, discutiu as diversas aplicações da IA na educação, enfatizando sua capacidade de personalizar o ensino e de responder dinamicamente às necessidades dos alunos. Por fim, a terceira seção, ‘Desafios e Potenciais da Inteligência Artificial em Cursos a Distância no Brasil’, abordou os desafios específicos que a inserção da IA enfrenta no contexto brasileiro, destacando a necessidade de políticas públicas eficazes e infraestrutura adequada.

Portanto, o presente trabalho proporcionou uma análise crítica sobre o papel da IA na educação a distância, evidenciando tanto seu potencial transformador quanto os obstáculos que ainda precisam ser superados para sua plena implementação no Brasil.

Educação a distância: ruptura espacial e temporal na educação moderna

A educação a distância (EaD) tem se estabelecido como uma modalidade educativa que rompe com as barreiras convencionais de espaço e tempo, essenciais à escola tradicional, e se efetiva por meio da comunicação mediada por diferentes mídias. Nesse contexto, diferentemente das situações de aprendizagem presencial, onde a interação pedagógica é direta e realizada pelo professor junto aos alunos, na EaD a mídia surge como elemento vital para a efetivação da comunicação educacional. Conforme Moraes e Pereira (2009) e Barreto e Rocha (2020, p.7) afirmam, “a ausência física do educador e dos colegas transforma a mídia em um componente

indispensável para que o processo educativo ocorra de forma eficaz”.

Além disso, outra perspectiva de definição de EaD é apresentada por Oliveira (2021, p.6), que caracteriza essa modalidade como um “sistema educacional onde professores e alunos estão fisicamente separados”. Este arranjo necessita do uso intensivo de tecnologias de comunicação para viabilizar o ensino e a aprendizagem. Essencialmente, Oliveira destaca três aspectos fundamentais: a separação no espaço, a separação no tempo e a necessidade de um planejamento pedagógico coerente. Estes pontos são cruciais para compreender não apenas a estrutura operacional da EaD, mas também sua relevância estratégica na promoção de uma educação inclusiva e acessível. A separação física e temporal, longe de ser uma barreira, possibilita que indivíduos em diferentes contextos geográficos e temporais tenham acesso à educação de qualidade, adequando-se às suas rotinas e necessidades particulares.

Portanto, ao dialogar com os referenciais teóricos mencionados, fica evidente que a EaD não é apenas uma alternativa educacional, mas uma resposta adaptativa às demandas contemporâneas por flexibilidade, acessibilidade e inclusão. A mediação tecnológica, portanto, não substitui a interação humana, mas a transforma, ampliando suas possibilidades e alcance. Assim, a educação a distância se consolida como uma ferramenta potente para enfrentar os desafios educacionais do século XXI, promovendo uma aprendizagem que transcende os limites físicos das salas de aula e se adapta às exigências de um mundo cada vez mais conectado e dinâmico.

A revolução da Inteligência Artificial na educação: ampliando horizontes através da tecnologia

A inteligência artificial (IA) é definida como um conjunto sofisticado de algoritmos e técnicas que capacitam as máquinas a aprender com dados e experiências anteriores, possibilitando-lhes executar tarefas de forma autônoma e tomar decisões independentes. De acordo com Picão *et al.* (2023, p.198), “essa capacidade de aprendizado e autonomia transforma a IA em uma ferramenta poderosa em diversos campos, especialmente na educação.”

Além disso, o planejamento eficaz da educação a distância (EaD) cada vez mais incorpora a inteligência artificial, conforme apontam Semensato, Francelino e Malta (2015). Eles argumentam que

As novas tecnologias digitais interativas, orientadas pela IA, podem

facilitar significativamente a organização e a gestão da EaD, transformando essas tecnologias em aliadas essenciais no processo educacional. A integração entre a IA e a EaD não somente melhora a eficiência administrativa, mas também enriquece a experiência de aprendizagem, proporcionando recursos personalizados e adaptativos que respondem dinamicamente às necessidades dos alunos (Semensato, Francelino & Malta, 2015, p. 37).

Na prática, a aplicação da inteligência artificial na educação se manifesta através de diversas ferramentas e sistemas que exemplificam seu potencial transformador. Por exemplo, sistemas de tutoria inteligentes, plataformas de aprendizado adaptativo e assistentes virtuais educacionais são apenas algumas das implementações práticas que ilustram como a IA pode ser utilizada para melhorar o processo de aprendizagem. Essas tecnologias não apenas facilitam a administração dos cursos, mas também proporcionam aos estudantes um aprendizado mais focado e personalizado, adaptando-se ao ritmo e estilo de aprendizagem de cada indivíduo.

Portanto, a incorporação da inteligência artificial no contexto educacional representa uma promessa significativa para a inovação e a melhoria contínua dos métodos pedagógicos. A convergência da IA com a EaD é particularmente promissora, visto que juntas podem superar limitações tradicionais de tempo e espaço, ao mesmo tempo em que oferecem uma educação mais acessível e inclusiva. Assim, a inteligência artificial não apenas complementa mas também amplia as capacidades do sistema educacional, pavimentando o caminho para um futuro onde a educação é mais adaptativa, inclusiva e eficiente.

Desafios e potenciais da Inteligência Artificial em cursos a distância no Brasil

A integração da inteligência artificial (IA) nos cursos a distância apresenta um paradoxo significativo entre suas vantagens potenciais e os desafios práticos de sua implementação. Como destacado por Semensato, Francelino e Malta (2015, p.38), “as tecnologias de IA têm o potencial de revolucionar a educação ao facilitar o acesso e a personalização do aprendizado”. No entanto, a eficácia de tais tecnologias depende crucialmente da interação humana na fase de implementação, o que pode ser tanto um facilitador quanto um obstáculo, dependendo do contexto educacional.

Adicionalmente, enfrentam-se diversos “desafios na adoção da IA em escolas públicas brasileiras”, conforme discutido por Jesus *et al.* (2024, p.111). A falta de políticas públicas eficazes que promovam a disseminação tecnológica em áreas carentes de infraestrutura digital é um dos principais entraves:

Esse cenário é exacerbado pela ausência de conectividade em muitas regiões, que ainda estão fora do alcance das redes de *Wi-Fi*, além de uma deficiência geral na estrutura física e tecnológica necessária para sustentar projetos digitais inovadores nas instituições de ensino (Jesus *et al.*, 2024, p. 111).

Um exemplo concreto da necessidade urgente é a capacitação de professores e administradores educacionais para gerir e aplicar efetivamente as ferramentas de IA. A formação desses profissionais deve ir além do domínio técnico, abrangendo também uma compreensão crítica sobre como essas tecnologias podem ser adaptadas para atender às necessidades específicas de seus alunos e das comunidades locais. Sem essa capacitação, mesmo as soluções tecnológicas mais avançadas podem falhar em alcançar seu potencial máximo.

Dessa forma, é imprescindível que os formuladores de políticas educacionais e os líderes institucionais considerem estes desafios ao planejar a implementação da IA em cursos a distância. Deve-se buscar uma abordagem que não somente integre novas tecnologias, mas que também fortaleça a infraestrutura existente, promova a equidade no acesso às ferramentas digitais e incentive uma cultura de inovação e adaptabilidade no sistema educacional.

Portanto, enquanto a IA detém a capacidade de transformar a educação a distância, oferecendo métodos de ensino mais personalizados e acessíveis, a realidade de sua aplicação no Brasil requer uma consideração cuidadosa das complexidades socioeconômicas e tecnológicas presentes. A colaboração entre governos, instituições educacionais e comunidades locais será fundamental para superar esses obstáculos e para garantir que a tecnologia seja um motor de inclusão e melhoramento educacional.

Considerações finais

Neste artigo, buscou-se explorar as dimensões polivalentes da implementação da inteligência artificial (IA) em cursos a distância no contexto educacional brasileiro, destacando tanto as potencialidades

quanto os desafios associados. Os objetivos delineados foram amplamente alcançados, ao se analisar como as tecnologias de IA podem transformar o ensino e a aprendizagem, proporcionando personalização e eficiência, ao mesmo tempo em que se identificavam os obstáculos significativos relacionados à infraestrutura, à capacitação de profissionais e às políticas públicas necessárias para a sua efetiva implementação. Através deste estudo, foi possível compreender que, apesar dos avanços tecnológicos promissores, a realidade brasileira exige uma abordagem crítica e adaptada às peculiaridades locais para que a IA possa ser efetivamente integrada e benéfica na educação a distância.

Por conseguinte, este trabalho também reitera a necessidade urgente de mais investigações no campo da IA aplicada à educação, especialmente estudos que abordem as especificidades regionais e as disparidades socioeconômicas que caracterizam o Brasil. Tais pesquisas são essenciais para desenvolver estratégias mais eficazes que alavanquem as tecnologias de IA de maneira inclusiva e equitativa. Além disso, estimula-se que mais pesquisas sejam feitas sobre esse assunto, focando-se não apenas nas aplicações tecnológicas, mas também na elaboração de políticas que apoiem a infraestrutura necessária e na formação de profissionais capacitados para lidar com as inovações. A ampliação do conhecimento nesse segmento pode facilitar a superação dos desafios existentes e maximizar os benefícios da IA na educação, contribuindo para um sistema educacional mais adaptativo, inclusivo e acessível a todos.

Referências

- Barreto, A. C. F., & Rocha, D. S. (2020). Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. *Revista encantar*, 2, 01-11. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480>. Acessado em 18 julho 2024.
- Jesus, A. M. S., de Oliveira Souza, A. M., Vilalva, E. A. D. M. M., das Chagas Oliveira, F. P., & Aragão, M. R. (2024). Desafios e oportunidades da inteligência artificial na educação pública: vantagens, desvantagens e perspectivas futuras. *Revista Ilustração*, 5(5), 109-116. Disponível em: <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/335>. Acessado em 18 julho 2024.
- Martins, S. L. B., & Mill, D. (2016). Estudos científicos sobre a educação a distância no Brasil: um breve panorama. *Inclusão Social*,

10(1).

Moraes, R. A.; Pereira, E. W. (2009). A política de educação a distância no Brasil e os desafios na formação de professores na educação superior. Disponível em https://histedbrnovo.fe.unicamp.br/pfhistedbr/seminario/seminario8/_files/mBv36y8F.doc. Acessado em 18 julho 2024.

Oliveira, A. M. M. (2021). A importância da educação à distância na formação do profissional de pedagogia. *Revista Ponto De Vista*, 10(1), 01–19. Disponível em: <https://doi.org/10.47328/rpv.v10i1.11803>. Acessado em 18 julho 2024.

Picão, F. F., Gomes, L. F., Alves, L., Barpi, O., & Luccheti, T. A. (2023). Inteligência artificial e educação: como a IA está mudando a maneira como aprendemos e ensinamos. *Revista Amor Mundi*, 4(5), 197-201. Disponível em: <https://journal.editorametrics.com.br/index.php/amormundi/article/view/254>. Acessado em 18 julho 2024.

Semensato, M. R., Francelino, L. D. A., & Malta, L. S. (2015). O uso da inteligência artificial na educação a distância. *Revista Cesa Virtual*, 2(4), 36-39. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/O-USO-DA-INTELIG%C3%8ANCIA-ARTIFICIAL-NA-EDUCA%C3%87%C3%83O-%C3%80-Semensato-Francelino/14d932878e91eb35907e3e2e6a605af27526ffc8>. Acessado em 18 julho 2024.

Capítulo 4

A RETRATAÇÃO DE PERSONAGENS AFRODESCENDENTES NO BRASIL: A IMPORTÂNCIA DA REPRESENTAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E CULTURAL

Elineide Cavalcanti de Oliveira¹

Jorge José Klauch²

Luciana Monteiro dos Santos³

Marcos Antonio Soares de Andrade Filho⁴

Maria Cleonice Santos de Melo Penha⁵

Introdução

A representatividade afrodescendente na mídia brasileira é um tema de crescente relevância, especialmente em um país cuja história e cultura foram profundamente marcadas pela presença africana. Durante séculos, a imagem dos afrodescendentes foi distorcida e limitada por estereótipos, contribuindo para a perpetuação de desigualdades sociais e raciais. No entanto, a maneira como personagens afrodescendentes são retratados em produções culturais, como a televisão, o cinema e a literatura, exerce um papel fundamental na formação das identidades e na construção de uma consciência histórica coletiva. A representação adequada e diversificada dessas figuras não só reflete uma sociedade mais plural, como também desafia a invisibilidade e o preconceito

1 Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. E-mail: elineideoliveira16@gmail.com

2 Especialista em Educação Inclusiva e Especial pela Universidade Cândido Mendes. E-mail: jorgeklauch@gmail.com

3 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: lucianamonteiro07@hotmail.com

4 Mestrando em Educação - Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação pela Universidad Europea del Atlántico. E-mail: marcos.de.andrade@gmail.com

5 Mestranda em Ciências da Educação pela World University Ecumenical. E-mail: mariacleonice7300@gmail.com

A mídia e a cultura popular desempenham um papel central na construção de imaginários sociais e na formação de identidades. Através de representações visuais, narrativas e símbolos disseminados em produtos midiáticos como filmes, novelas, programas de TV e redes sociais, as pessoas desenvolvem percepções sobre si mesmas e os outros. No contexto brasileiro, a representação de personagens afrodescendentes na mídia reflete as relações sociais e históricas do país, influenciando a forma como a população negra é percebida e como ela se percebe dentro da sociedade. A ausência ou a presença limitada de figuras afrodescendentes em papéis de destaque ou com complexidade multifacetada reforça estereótipos e limitações, enquanto representações mais diversas e positivas podem contribuir para uma maior valorização da identidade negra e o reconhecimento de sua importância na história do Brasil.

Como aponta Lopes (2017), “a mídia atua como um dos principais instrumentos de construção de identidades, especialmente em sociedades onde as representações visuais têm um grande peso na formação de imaginários coletivos” (p. 34). Isso evidencia que o papel da mídia não se limita ao entretenimento, mas também abrange uma função pedagógica e social ao moldar percepções e influenciar comportamentos.

A representatividade afrodescendente no Brasil é de extrema importância, especialmente considerando que o país possui uma das maiores populações afrodescendentes fora do continente africano e uma profunda herança cultural, histórica e social vinda da África. Essa influência se manifesta em diversos aspectos da cultura brasileira, como a música, a culinária, a religião, e as tradições populares. No entanto, ao longo da história, a população afro-brasileira foi sistematicamente marginalizada, tanto social quanto economicamente, e essa marginalização também se reflete na forma como os afrodescendentes têm sido retratados nos meios de comunicação e na cultura popular.

Por muito tempo, as representações afrodescendentes na mídia reforçaram estereótipos negativos, associando essas personagens a papéis subalternos, de criminalidade ou de exotismo. Esse tipo de retratação contribuiu para a perpetuação de preconceitos raciais e para a exclusão da população negra de narrativas de poder, sucesso e protagonismo. Entretanto, à medida que a sociedade brasileira avança em debates sobre igualdade racial e inclusão, a mídia também começa a dar espaço a personagens afrodescendentes mais complexos, que representam melhor a diversidade e a riqueza da cultura afro-brasileira.

O artigo busca discutir como personagens afrodescendentes são retratados na mídia brasileira, analisando os avanços e desafios nesse campo. Além disso, explora a relevância dessas representações na construção de uma consciência histórica e cultural que reconheça e valorize a contribuição dos afrodescendentes para a formação da identidade nacional.

Desenvolvimento

O contexto histórico da chegada dos africanos ao Brasil está diretamente ligado ao período colonial, quando o tráfico de pessoas escravizadas da África tornou-se uma prática econômica central para o desenvolvimento da economia agrária brasileira. A partir do século XVI, milhões de africanos foram trazidos forçadamente para o Brasil, especialmente para trabalhar nas lavouras de açúcar, posteriormente nas minas de ouro, e em plantações de café, configurando um dos maiores movimentos de diáspora forçada da história. A escravidão perdurou por mais de 300 anos, até ser oficialmente abolida em 1888, com a assinatura da Lei Áurea.

Apesar de terem sido forçados a viver em condições de extrema exploração e opressão, os africanos e seus descendentes deixaram um legado indelével na sociedade brasileira. Eles contribuíram significativamente em diversas áreas, como a cultura, a economia e a formação social do país. Na música, por exemplo, a influência africana é evidente em gêneros como o samba, o maracatu e o candomblé, que continuam a desempenhar papéis fundamentais na identidade cultural do Brasil. Além disso, as religiões de matriz africana, como o candomblé e a umbanda, representam não apenas tradições espirituais, mas também formas de resistência e preservação cultural.

As contribuições afrodescendentes também estão presentes na língua, nas práticas agrícolas, nas tradições alimentares, na medicina popular e nas artes. Ao longo dos séculos, os africanos e seus descendentes ajudaram a construir a sociedade brasileira, influenciando a formação de sua diversidade e pluralidade cultural. Entretanto, esse legado foi muitas vezes desvalorizado ou invisibilizado por uma narrativa histórica oficial que buscava exaltar elementos europeus e minimizar a presença africana. A negação dessas contribuições reforçou as desigualdades sociais e raciais que ainda marcam o Brasil contemporâneo.

Nos primeiros séculos de formação da sociedade brasileira, a

cultura afro-brasileira foi amplamente marginalizada e estereotipada nas formas emergentes de mídia, literatura e artes visuais. Nas representações artísticas e literárias do Brasil colonial e imperial, os afrodescendentes eram frequentemente retratados de maneira submissa, associados ao trabalho braçal e à servidão. O imaginário social construído ao longo desse período apresentava o negro como inferior e exótico, reforçando estigmas que legitimavam a escravidão e a hierarquia racial.

A literatura do século XIX, por exemplo, retratava o negro majoritariamente em papéis subalternos, seja como escravo ou trabalhador de classe baixa. Mesmo após a abolição, essas imagens persistiram, com escritores e artistas mantendo personagens afrodescendentes em papéis periféricos ou representando-os de maneira caricatural. A visão romantizada do “bom escravo” ou do “negro cordial” era comum, e muitos autores não exploravam as complexidades da vivência afro-brasileira. Na arte visual, a representação dos negros também estava atrelada a estereótipos, frequentemente associando suas características físicas a traços animais ou exóticos, distantes de qualquer protagonismo ou dignidade.

Nas primeiras formas de mídia, como o teatro e o cinema brasileiro, essa marginalização foi igualmente presente. Personagens negros eram frequentemente retratados de forma caricatural, com humor depreciativo, reforçando estereótipos raciais. O cinema nacional, durante boa parte do século XX, perpetuou a imagem do negro em papéis limitados, como empregados domésticos ou figuras subalternas. A exceção a essa regra surgia, por vezes, nas representações da cultura popular e religiosa afro-brasileira, ainda que muitas vezes com um viés folclórico, exotizando práticas e tradições culturais.

No entanto, o movimento por uma representação mais justa e autêntica da cultura afro-brasileira cresceu ao longo dos anos, especialmente com o fortalecimento dos movimentos negros no Brasil. Esses movimentos passaram a exigir uma revisão das formas de representação, buscando combater os estereótipos e promover imagens que refletissem a verdadeira diversidade e riqueza da experiência afro-brasileira.

A história da retratação dos afrodescendentes na cultura brasileira reflete não apenas os estigmas sociais do período colonial e imperial, mas também as lutas e resistências de uma população que, ao longo dos séculos, tem reivindicado seu lugar de direito na construção da nação. Embora inicialmente relegados a papéis subalternos e caricaturas, os afrodescendentes têm, através de movimentos culturais e sociais, ressignificado suas representações e fortalecido a

afirmação de sua identidade. (Nascimento, 2015, p. 82).

Os estereótipos perpetuados nas primeiras formas de mídia, literatura e artes visuais tiveram um papel significativo na marginalização da população afrodescendente no Brasil. Como mencionado por Nascimento (2015), essas representações carregavam os estigmas sociais herdados do período colonial e imperial, apresentando os afrodescendentes de forma subalterna, caricatural e muitas vezes desumanizada. A construção de imagens que vinculavam a população negra à servidão, à subordinação ou ao exotismo não apenas reforçava a hierarquia racial, mas também legitimava práticas de exclusão social e econômica. Esses estereótipos contribuíram para a criação de um imaginário social em que os negros eram vistos como inferiores, incapazes de ocupar espaços de protagonismo ou exercer liderança. A mídia, com suas narrativas simplificadas e reducionistas, atuou como um espelho distorcido que naturalizava o preconceito racial e reforçava a segregação. Esse processo de marginalização não se limitava à produção cultural, mas tinha consequências práticas, como a limitação de oportunidades educacionais e profissionais para a população afrodescendente, além de contribuir para a perpetuação do racismo estrutural.

A perpetuação desses estereótipos teve um impacto profundo na autoimagem e na autoestima da população negra, que, ao se ver representada de maneira tão restritiva, muitas vezes internalizava as ideias de inferioridade disseminadas pela mídia e pela cultura dominante. Essa visão limitadora não apenas dificultava o reconhecimento de suas próprias contribuições à sociedade, mas também alimentava um ciclo de exclusão refletido tanto nas relações sociais quanto nas estruturas institucionais.

Entretanto, essa narrativa estereotipada foi contestada ao longo da história. A população afrodescendente, por meio de sua resistência cultural e política, lutou para ressignificar a própria identidade e desafiar os estigmas impostos. Movimentos sociais e culturais emergiram como forças transformadoras, buscando reescrever essas narrativas e promover uma representação mais autêntica e digna. Ao combater esses estereótipos, esses movimentos têm desempenhado um papel crucial na mudança das representações afrodescendentes na mídia e na cultura popular, desconstruindo imagens limitadas e promovendo uma visão mais inclusiva e justa.

A evolução da representação afrodescendente e a representação de afrodescendentes na mídia contemporânea

Ao longo dos séculos, especialmente no período pós-abolicionista, houve mudanças significativas na forma como a figura do afrodescendente foi retratada nas artes, na literatura e na mídia brasileira. Após a abolição da escravidão, em 1888, a população negra começou a buscar maneiras de se afirmar e resistir aos estigmas impostos durante séculos de escravidão. A partir desse momento, os movimentos culturais e sociais, como o Movimento Negro, desempenharam um papel crucial na luta por uma representação mais digna e autêntica da população afro-brasileira. Esses movimentos passaram a questionar e desconstruir os estereótipos raciais, promovendo a valorização da identidade negra e a importância de uma história afro-brasileira que fosse vista além da marginalização.

O impacto desses movimentos se refletiu em produções culturais que começaram a ressignificar a figura do afrodescendente, oferecendo novas perspectivas e rompendo com as representações tradicionais de subordinação. Obras literárias, musicais e cinematográficas surgiram, trazendo personagens afrodescendentes mais complexos, protagonistas de suas próprias histórias e capazes de refletir a diversidade e riqueza da cultura negra no Brasil.

Um exemplo importante no Brasil foi a Semana de Arte Moderna de 1922, um marco na ruptura com a tradição eurocêntrica e na valorização das raízes africanas da cultura brasileira. Movimentos como esse abriram caminho para autores e artistas que passaram a celebrar a identidade afro-brasileira. Mais tarde, no campo literário, autores como Lima Barreto já denunciavam o racismo e destacavam as dificuldades vividas pela população negra. Outro exemplo relevante é o surgimento do bloco afro Ilê Aiyê, em 1974, que se tornou um símbolo de resistência cultural e de exaltação da negritude no Carnaval de Salvador.

Como afirma Silva (2010), “a ressignificação da imagem do negro na mídia e nas artes brasileiras, a partir de iniciativas culturais e movimentos sociais, tem sido fundamental para a quebra de estereótipos e para a valorização da herança africana no Brasil” (p. 67).

A ressignificação da imagem do negro na mídia e nas artes brasileiras, conforme destacado por Silva (2010), é crucial para a quebra de estereótipos e a valorização da herança africana no Brasil. Essa transformação se torna especialmente evidente nas diversas formas de entretenimento popular,

como cinema, televisão e novelas, que têm desempenhado um papel vital na construção de representações afrodescendentes. Ao longo dos anos, a presença de personagens icônicos afrodescendentes tem contribuído significativamente para moldar a percepção social, oferecendo novos referenciais de identidade e protagonismo.

O cinema brasileiro, por exemplo, tem sido palco de importantes representações afro-brasileiras que desafiam as narrativas estereotipadas. Filmes como *Que Horas Ela Volta?* (2015), que retrata a vida de uma empregada doméstica e sua relação com a família para a qual trabalha, oferecem uma visão complexa das dinâmicas sociais e raciais no Brasil contemporâneo. Personagens como a protagonista Val, interpretada por Regina Casé, humanizam e diversificam a representação de afrodescendentes, permitindo que o público se identifique e compreenda as nuances de sua experiência.

Na televisão, novelas como *Xica da Silva* (1996) e *A Cor do Pecado* (2004) também trouxeram personagens afro-brasileiros que, embora ainda enfrentem desafios de representação, são mais multidimensionais do que os estereótipos do passado. Essas produções não apenas entreter, mas também abrem espaço para discussões sobre raça, classe e identidade, refletindo a complexidade das vivências afrodescendentes no Brasil.

A presença de representações positivas e multifacetadas tem um impacto profundo na autoestima e na identidade cultural de jovens afro-brasileiros. Ao se verem refletidos em personagens que desafiam estereótipos e ocupam posições de destaque, esses jovens podem desenvolver um senso de pertencimento e orgulho de sua herança cultural. Isso é particularmente importante em um contexto onde a autoimagem é frequentemente influenciada por representações midiáticas. A possibilidade de uma narrativa mais rica e diversificada sobre a experiência afro-brasileira contribui para a construção de uma identidade mais positiva e fortalecida, promovendo o empoderamento e a valorização da cultura negra.

A evolução das representações afrodescendentes na mídia e nas artes populares reflete mudanças sociais e desempenha um papel crucial na formação de uma nova geração que se reconhece e valoriza sua pluralidade e diversidade. Desde a Semana de Arte Moderna de 1922 até o surgimento de movimentos culturais como o Ilê Aiyê, a representatividade tem sido fundamental para construir uma consciência histórica e cultural no Brasil. No entanto, a luta contra estereótipos persistentes e a busca por uma representação mais inclusiva ainda enfrentam desafios. A próxima

seção abordará a importância da representatividade na construção da consciência histórica e cultural, destacando como uma representação mais justa pode superar esses obstáculos e explorar as perspectivas futuras para a representação afrodescendente, à medida que novas gerações de artistas e criadores moldam um futuro que celebra a riqueza da herança africana no Brasil.

A importância da representatividade na construção da consciência histórica e cultural, seus desafios e sua visão para o futuro

A presença de personagens afrodescendentes complexos e diversificados na mídia e nas artes contribui significativamente para uma narrativa mais inclusiva da história brasileira. Ao apresentar protagonistas que desafiam estereótipos e que são representados em sua totalidade, essas produções culturais não apenas refletem a diversidade da sociedade, mas também enriquecem a compreensão da história do Brasil. Essa diversidade permite que o público tenha acesso a diferentes perspectivas e experiências, promovendo uma empatia maior e um reconhecimento das contribuições da população negra na formação do país. Como destaca Santos:

a construção de narrativas que incluam personagens afrodescendentes complexos é essencial para dismantlar a visão monolítica da história e abrir espaço para uma verdadeira reflexão sobre as desigualdades sociais e raciais que persistem. (Santos, 2019, p. 45).

Além disso, a representatividade afrodescendente atua como uma poderosa ferramenta pedagógica que fomenta debates sobre racismo, exclusão e igualdade nas instituições educacionais. Ao incluir personagens negros em currículos e discussões, os educadores podem promover uma compreensão mais profunda da história e das lutas enfrentadas pela população afro-brasileira, contribuindo para a formação de uma consciência crítica entre os estudantes. Essa abordagem não apenas educa, mas também encoraja o respeito à diversidade e a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor. O papel da mídia na formação da consciência histórica e cultural é fundamental, pois suas representações moldam percepções e identidades. A forma como a história é contada e quem é incluído nela tem um impacto direto na maneira como as pessoas se veem e se relacionam com sua herança cultural. A mídia, portanto, é uma força poderosa na construção de identidades, e a promoção de uma

representação mais justa e diversificada é essencial para desafiar narrativas hegemônicas e construir uma sociedade mais equitativa.

A busca por inclusão e representatividade justa na indústria do entretenimento e na sociedade brasileira ainda enfrenta diversos desafios. Estereótipos persistentes e a marginalização de personagens afrodescendentes frequentemente limitam a narrativa cultural, perpetuando desigualdades raciais e reforçando preconceitos que têm raízes profundas na história do Brasil. Esses estereótipos, que muitas vezes reduzem a complexidade da experiência afro-brasileira a caricaturas simplistas, não apenas desinformam o público, mas também impactam a autoestima e a autoimagem de jovens afrodescendentes que se veem refletidos nessas representações distorcidas.

Além disso, a falta de oportunidades para artistas e criadores negros em espaços de decisão e produção continua a ser um obstáculo significativo. Isso se traduz em uma predominância de vozes brancas em posições de destaque nas indústrias criativas, resultando em uma escassez de narrativas que realmente representem a diversidade da sociedade brasileira. A falta de diversidade em cargos de liderança e produção pode limitar a inovação e a relevância das obras criadas, perpetuando um ciclo de exclusão que ignora as ricas contribuições culturais da população afrodescendente.

A necessidade de políticas públicas que incentivem a diversidade na produção cultural é evidente, pois tais iniciativas podem garantir que vozes afro-brasileiras sejam ouvidas e valorizadas. Isso inclui não apenas a criação de programas de fomento que apoiem projetos culturais liderados por artistas negros, mas também a implementação de medidas que promovam a inclusão em processos seletivos e de produção. Promover uma representação mais autêntica e diversificada nas mídias é essencial para construir uma sociedade mais justa, onde todos possam se ver representados de maneira digna e respeitosa. A diversidade na produção cultural não é apenas uma questão de justiça social; é também uma questão de enriquecimento cultural, onde múltiplas narrativas se entrelaçam para formar um mosaico vibrante da experiência brasileira.

Perspectivas futuras apontam para avanços promissores. As novas gerações de produtores, artistas e autores estão cada vez mais comprometidas com a transformação da mídia brasileira. Movimentos sociais e culturais, como o Movimento Negro e coletivos artísticos afro-brasileiros, têm desempenhado um papel crucial na promoção de uma maior conscientização sobre a importância da diversidade. Esses movimentos têm mobilizado a sociedade para a discussão sobre a representatividade,

pressionando por políticas públicas que garantam espaço e visibilidade para as narrativas afro-brasileiras. Essa nova onda de criadores está repleta de inovações que desafiam as narrativas tradicionais, trazendo à tona histórias e personagens que refletem a pluralidade da experiência afrodescendente. A democratização do acesso a plataformas digitais também oferece um espaço fértil para a produção de conteúdos que reflitam as experiências afro-brasileiras de maneira autêntica e criativa.

Assim, ao enfrentarmos os desafios e abraçarmos as oportunidades que surgem com a nova geração de criadores, podemos vislumbrar um futuro em que a representatividade na mídia não apenas reflita a rica diversidade da sociedade brasileira, mas também contribua para a construção de um ambiente mais inclusivo e igualitário. A luta pela inclusão e pela valorização da cultura afro-brasileira é contínua, mas com o comprometimento dos movimentos sociais e a colaboração de todos os setores da sociedade, é possível transformar a narrativa cultural do Brasil em um espaço que celebra todas as suas identidades.

Considerações finais

O presente artigo buscou analisar os desafios e as perspectivas futuras relacionadas à representatividade afrodescendente na mídia brasileira, com foco nas contribuições culturais e na construção da consciência histórica e cultural. Ao longo do estudo, foram discutidos os obstáculos que a indústria do entretenimento e a sociedade enfrentam em termos de inclusão e representatividade justa, evidenciando a necessidade de políticas públicas que incentivem a diversidade na produção cultural. Também foram abordadas as mudanças nas representações ao longo dos séculos e como personagens afrodescendentes complexos e diversificados contribuem para uma narrativa mais inclusiva da história brasileira.

As conclusões apontam para a importância da representatividade como ferramenta pedagógica, que não apenas fomenta debates sobre racismo e igualdade, mas também impacta a formação de identidades e a autoestima de jovens afro-brasileiros. O estudo confirma que, embora existam desafios significativos na promoção de uma representação mais justa, as oportunidades para transformar a narrativa cultural do Brasil são vastas. A síntese dos principais resultados revela que a inclusão da cultura afro-brasileira na mídia é não apenas uma questão de justiça social, mas também um imperativo para a construção de uma sociedade mais empática

e plural.

Por fim, ao responder aos objetivos propostos, conclui-se que a valorização da representatividade afrodescendente, apoiada por políticas públicas eficazes e pela nova geração de criadores, tem o potencial de transformar a mídia brasileira. Assim, o trabalho contribui para o campo dos estudos culturais ao destacar as boas práticas e sugerir caminhos futuros para a promoção da diversidade, reforçando a ideia de que todas as vozes, especialmente as afro-brasileiras, devem ser ouvidas e celebradas na construção de uma narrativa cultural rica e inclusiva.

Referências

ALMEIDA, André. A representatividade negra nas artes: desafios e conquistas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

ALVES, Vitor. A importância da representatividade na mídia. Disponível em: <https://www.outraspalavras.net/midia/a-importancia-da-representatividade-na-midia/>. Acesso em: 07 out. 2024.

BARBOSA, Ana Carolina. Entre a tradição e a inovação: a cultura afro-brasileira no cenário contemporâneo. São Paulo: Editora Senac, 2018.

COSTA, Flávia. O impacto da diversidade na produção cultural brasileira. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2022.

FOLHA DE S.PAULO. Estereótipos na mídia: o impacto da representação negativa. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2023/07/estereotipos-na-midia-o-impacto-da-representacao-negativa.shtml>. Acesso em: 07 out. 2024.

FREITAS, Lucas. Cinema e resistência: a nova narrativa afro-brasileira. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2020: A população negra no Brasil. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 04 out. 2024.

LIMA, João. Representatividade afro-brasileira: desafios e avanços na mídia. Disponível em: <https://www.culturabrasileira.com.br/representatividade-afro-brasileira-desafios-e-avancos-na-midia/>. Acesso em: 03 out. 2024.

MALHEIROS, Renata. A nova narrativa afro-brasileira no cinema.

Disponível em: <https://www.cinemabrasileiro.com.br/a-nova-narrativa-afro-brasileira-no-cinema/>. Acesso em: 07 out. 2024.

MARTINS, Renata. *Mídia e Identidade: representações e narrativas no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Editora Moderna, 2021.

NASCIMENTO, Maria Aparecida. *Imagens da resistência: representações afrodescendentes na mídia e nas artes brasileiras*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2015.

SANTOS, Carlos. *Narrativas e Identidade: a construção da história afro-brasileira na literatura e na mídia*. Rio de Janeiro: Editora PUC, 2019.

SILVA, João Carlos. *Rompendo estereótipos: a cultura afro-brasileira e sua representação no século XX*. Salvador: Editora Afro-Brasil, 2010.

VIEIRA, Mariana. *O papel da mídia na formação da identidade afro-brasileira*. Disponível em: <https://www.jornalbrasil.com.br/papel-da-midia-na-formacao-da-identidade-afro-brasileira/>. Acesso em: 04 out. 2024.

VIEIRA, Sofia. *Movimentos sociais e a transformação da mídia: uma nova era de representatividade*. Curitiba: Editora CRV, 2019.

A INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Denise Lopes Costa¹

Débora Alves Morra Loures²

Lucas Ferreira Gomes³

Maria da Fé Silva Moreira⁴

Rosana de Jesus dos Santos Picanço⁵

Introdução

Tendo em vista estudos feitos acerca do avanço tecnológico, da IA – Inteligência Artificial e dos cursos de EaD, compreende-se que o aparecimento das ferramentas tecnológicas colaborou claramente tanto para a melhora dos relacionamentos dentre os sujeitos, quanto para sua vivência no meio educacional, especialmente quando se fala de Ensino a Distância - EaD, momento em que se dá ênfase ao contato virtual e, com isso, à IA – Inteligência Artificial.

Há algum tempo, qualquer padrão de informação era comunicado através do uso de impressão no papel. Hoje, ao contrário de antigamente, a partir do instante em que se deseja enviar uma missiva através de cartas, prescrever receitas médicas, elaborar documentos mais importantes ou muitos outros exemplos, usa-se o computador e toda tecnologia necessária, o que ocorre, pois, em plena sociedade tecnológica, possuir um celular já

1 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: denidsecosta.ap10@gmail.com

2 Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. E-mail: damloures

3 Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: lukasetanoico@hotmail.com

4 Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: contatomariadafe@gmail.com

5 Especialista em Gestão Escolar - Administração, Supervisão e Orientação pela Faculdade de Tecnologia Apoena. E-mail: picanrosana4@gmail.com

basta para que o sujeito consiga anotar tudo que se faz necessário e ainda despachar suas mensagens instantâneas e bate-papos com os seus amigos e parentes do outro canto do mundo.

Desta forma, mesmo sabendo que o avanço tecnológico é entendido ainda como sendo um tema quase que atual, entende-se que, com o decorrer do tempo e da própria criação de tudo que abarca o desenvolvimento tecnológico, contando desde a sua criação, ele passou a ser visto também como obsoleto, tendo em vista as novas descobertas que são hoje mais discutidas, dentre elas, cita-se aqui o aproveitamento da Inteligência Artificial – IA no campo do EaD.

Assim, percebe-se que, com o passar dos anos, as ferramentas tecnológicas evoluíram de forma significativa, especialmente quando se versa acerca de seu tamanho e de sua capacidade para armazenamento de dados, fora isso, vê-se inúmeros progressos pertinentes a sua envergadura de armazenamento e ao seu design.

Desta forma, hoje em dia constata-se haver uma grande importância voltada ao uso das ferramentas tecnológicas, sendo este ligado ao emprego da IA em cursos EaD, a qual, fora ter ocasionado múltiplas contribuições para o campo educacional, também se mostra adequada para agenciar um método de ensino e de aprendizagem competente, sobretudo pelo fato de permitir ao educador a edificação de táticas de ensino que se mostrem bem mais inovadoras e diferenciadas, ambicionando sempre alcançar o êxito na aprendizagem dos alunos, especialmente quando se fala do EaD.

A relação entre IA e EAD

Na sociedade moderna, diversos estudiosos têm debatido constantemente acerca da relação entre grande número de mecanismos tecnológicos resultantes da IA – Inteligência Artificial e a EaD - Educação a Distância, acrescentando comentários positivos, de maneira convicta e consensual, sobre seus benefícios, no que tange a qualidade do ensino-aprendizagem, contudo, revela-se que é imprescindível a ocorrência de entendimento a respeito delas, mas, para isso, é de extrema importância que ela alcance um espaço considerável.

Nesse sentido, toma-se como referência os conceitos de Silveira e Vieira Junior (2019) acerca da IA, a qual, para eles, se compara e muito à inteligência apresentada pelo Homem e que é apresentada mediante softwares e ferramentas.

Para tanto, salienta-se que durante o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido mediante à EaD são utilizados os mecanismos de IA e das TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação. Ademais, acrescenta-se que, dentre todos os benefícios promovidos pelos mecanismos tecnológicos, a rapidez em relação ao processo de comunicação entre os indivíduos é a que mais se destaca, uma vez que elas não precisam estar perto umas das outras para que isso aconteça, afinal, com um simples aparelho celular é possível se comunicar com pessoas que estão do outro lado do mundo.

Contudo, é relevante destacar que, no processo que envolve o ensino-aprendizagem a distância, tanto o aluno quanto o docente não poderão estar no mesmo ambiente, como ocorre numa sala de aula comum, o que configura certo afastamento entre ambos quando se faz uma reflexão acerca do tempo e do espaço.

Desse modo, é possível perceber por meio de Garcia e Junior (2014) que o processo de implementação do EAD apresenta grande diversidade, inclusive em relação ao modelo de aprendizagem, seja ele individual ou em grupo, incluindo o papel do docente especialista e dos moderadores de aprendizagem, bem como o padrão de tecnologia escolhido para a divulgação e exposição do material instrucional, seja por meio de vídeos, fitas, tablets, notebooks etc.

A modalidade EAD, mesmo sendo bastante utilizada, ainda é muito nova, gerando algumas dúvidas sobre seus resultados em comparação com o ensino presencial, no entanto, o objetivo é descartar a possibilidade que ela seja vista como aquela que apresenta metodologia de ensino flexível e fácil, o que não é verdade e faz com que diversas discussões sejam abertas, com o propósito de esclarecer da melhor maneira possível o que é a IA e evidenciar os inúmeros feitos responsáveis por apresentarem, não somente benefícios, como também as insatisfações que impedem o seu êxito.

De acordo com Arsand e Pires (2017), verifica-se que o uso de mecanismos tecnológicos, como é o caso das TICs e da IA, mais centralizado, possibilita a abertura de debates em relação ao papel do docente, uma vez que ele não perde a sua posição de mestre, sendo colocado de lado, muito pelo contrário, ele apenas atuará de um modo distinto daquele de antigamente, não sendo mais visto como o centro de tudo, além de ter as suas ações um pouco reduzidas

Levando em consideração essa premissa, elucida-se que vários docentes se tornaram resistentes com a chegada dessas novas tecnologias,

acreditando que o seu trabalho não era mais suficiente, já que o aluno não precisava de sua orientação diante de tantas informações que elas eram capazes de oferecer e da rapidez com que eles tinham acesso a tudo isso.

É verdade que o trabalho docente mudou consideravelmente após o avanço tecnológico e a sua chegada na Educação, no entanto, é necessário acrescentar que o ato de aprender vai muito além da mera aquisição de informações, sendo, assim, imprescindível que o aluno resgate todas as informações de que necessita e que consiga, de maneira eficiente, interpretá-las, momento em que o docente se torna imprescindível, pois como mediador da aprendizagem carrega consigo a responsabilidade de ensinar o educando a aprender os inúmeros conhecimentos, afinal, conhecimento e informação são coisas bastante distintas.

Numa caminhada reflexiva a respeito do uso das tecnologias, percebe-se que autores renomados na literatura em questão como Arsand e Pires (2019) apontam que a sua aplicação não anda em conformidade com aquilo que se espera, ou seja, voltadas amplamente tanto para a formação docente quanto para a sua prática pedagógica, mas sim para modelos de ensino tradicionais e que não trazem nenhum resultados.

Desta forma, o docente que deseja atuar numa sociedade em que os mecanismos tecnológicos estão cada vez mais em evidência, como também o EaD e a IA, não pode continuar ensinando mediante práticas educacionais ultrapassadas, contudo, deve urgentemente trabalhar para se aperfeiçoar e criar estratégias de ensino-aprendizagem inovadoras e diversificadas, as quais precisam se tornar efetivas e envolventes para a aquisição dos saberes plenos dos alunos.

Em consonância com os conceitos de Francelino, Malta e Semensato, (2015), observa-se que esse novo modelo de ensino “influencia, de modo igual, o papel do aluno, que precisa tornar-se um aprendiz ativo, assumindo o papel de ser o principal responsável pela construção do seu conhecimento.”

Muito foi dissertado a respeito da relevância das tecnologias no processo de ensino, como também da necessidade do docente de querer aprender mais e continuar buscando aprimoramento contínuo para a melhora de sua prática, no entanto, não se deve deixar de destacar a responsabilidade por parte do aluno em relação a aquisição de seu próprio aprendizado, dedicando-se aos estudos e buscando compreender os atributos que envolvem o ensino a distância, respeitando o trabalho docente, o distanciamento, que é uma realidade, e esforçando-se durante a

realização de atividades e resolução de problemas, já que ele não se encontra presente para administrar o trabalho.

Com isso, ressalta-se que, para a utilização adequada dos mecanismos tecnológicos, ou seja, mediante o auxílio da IA no EAD, necessita-se de profissionais altamente capacitados dentro dessa modalidade de ensino, os quais possuem preparação para utilizar com eficiência ferramentas Google, que estão sendo aplicadas na atualidade, em diversos cursos EAD, com o propósito de melhorar significativamente o ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Por meio deste estudo, compreende-se que o aparecimento das ferramentas tecnológicas colaborou claramente tanto para a melhora dos relacionamentos dentre os sujeitos, quanto para sua vivência no meio educacional, especialmente quando se fala de EAD, momento em que se dá ênfase ao contato virtual e, com isso, á IA.

Comentou-se neste estudo também que, mesmo sabendo que o avanço tecnológico é entendido ainda como sendo um tema quase que atual, entendendo-se ainda que, com o decorrer do tempo e da própria criação de tudo que abarca o desenvolvimento tecnológico, contando desde a sua criação, ele passou a ser visto também como obsoleto, tendo em vista as novas descobertas que são hoje mais discutidas, dentre elas, citou-se o aproveitamento da IA no campo do EAD.

Com isso, ressaltou-se neste estudo que, para a utilização adequada dos mecanismos tecnológicos, ou seja, para o bom aproveitamento e o auxílio da IA no EAD, necessita-se de profissionais altamente capacitados dentro dessa modalidade de ensino, os quais possuam preparação para trabalhar, por exemplo, com funções que envolvam a avaliação de atividades dos alunos em cursos em EAD, por meio de IA, como também a preparação de material didático a ser consultado pelos alunos durante seus estudos, em EAD, com o propósito de melhorar significativamente o ensino-aprendizagem, almejando ampliar continuamente saberes fundamentais para um prática significativa em prol do bom aproveitamento da IA, especialmente quando se versa acerca da EAD.

Referências

ARSAND, D. R.; PIRES, C. S. **Análise da utilização das tecnologias da informação e comunicação na Educação à Distância (EaD)**. Revista Thema, Pelotas, v. 14, 2017.

FRANCELINO, L. A.; MALTA, L. S.; SEMENSATO, M. R. **O uso da Inteligência Artificial na Educação à Distância**. Cesa virtual: conhecimento sem fronteiras, Cachoeirinha, v. 2, n. 4, 2015.

GARCIA, V. L.; JUNIOR, P. M. C. **Educação à Distância (EAD), conceitos e reflexões**. Medicina (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 48, n. 3, 2015.

SILVEIRA, A. C. J.; VIEIRA JUNIOR, N. A **Inteligência Artificial na educação: utilizações e possibilidades**. Revista Interterritórios, Caruaru, v. 5, 2019.

Capítulo 6

A CRIAÇÃO DA BNCC E SUA INFLUÊNCIA NOS CURRÍCULOS BRASILEIROS: ANÁLISE DO PROCESSO DE CRIAÇÃO E REFLEXÕES SOBRE CARACTERÍSTICAS, CONTRADIÇÕES, DESAFIOS E POTENCIALIDADES

Clidson Monteiro da Costa¹

Daniela Rodrigues de Godoy²

Davi Cipriano de Queiroz³

Monyque Kely Pinto Ribeiro Candido da Silva⁴

Vanessa Aparecida Barbosa da Costa Santos⁵

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, criado com o propósito de “nortear a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil” (BRASIL, sem data, n.p.). Embora sua relevância para a educação brasileira seja evidente, sua elaboração enfrentou controvérsias, sendo editada por dois governos em meio a uma crise política histórica, sem um debate aprofundado e com limitada participação dos profissionais da educação que atuam diretamente nas escolas.

Poucos anos após sua implementação, a literatura já reúne diversos estudos que destacam os impactos dessa criação conturbada, evidenciando

1 Mestrando em Ensino das Ciências Ambientais pela Universidade Federal do Amazonas. E-mail: clidson.monteiro@ifam.edu.br

2 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: danielarodriguespro@gmail.com

3 Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: davig@ufam.edu.br

4 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: monyque.34082@edu.campos.rj.gov.br

5 Especialista em Educação Especial / Educação Inclusiva / Múltiplas Deficiências pela Faculdade Dom Alberto. E-mail: vanessa.abcs@hotmail.com

conceitos pouco claros, contradições e até mesmo a possibilidade de efeitos opostos aos objetivos inicialmente propostos.

É importante destacar que a BNCC foi criada em conformidade com os dispositivos da Constituição Federal (CF) de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº 9.394), de 20 de dezembro de 1996. Além disso, ela foi concebida como uma ferramenta para alcançar as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que tem vigência de 10 anos.

Assim, a BNCC foi ‘planejada’ para ser uma norma de grande influência, capaz de transformar os rumos da educação brasileira. Segundo Gontijo (2015), a BNCC não apenas oferece subsídios para orientar os currículos nos estados, municípios e escolas, mas também tem a intenção de protagonizar melhorias significativas na educação nacional.

Diante dos grandes e importantes objetivos nacionais da BNCC e do processo de elaboração que, em muitos aspectos, foi inadequado, este trabalho, com base em uma abordagem qualitativa e em pesquisas bibliográficas realizadas na Biblioteca Digital Scielo, além de importantes periódicos científicos, busca apresentar brevemente o contexto brasileiro no qual a BNCC foi desenvolvida. O objetivo é verificar se o cenário político da época influenciou sua criação, um aspecto que geralmente não aparece nos documentos oficiais governamentais sobre o tema. Apontar essa problemática pode incentivar um aprofundamento em pesquisas futuras. Além disso, neste artigo, buscamos refletir sobre as características, contradições, desafios e potencialidades da BNCC e dos currículos brasileiros.

Um breve contexto do surgimento da BNCC e suas (más) influências

O cenário desfavorável e a atuação da política em suas fragilidades

Desde a vigente CF há a previsão de criação de uma base nacional curricular comum, reforçada por normas posteriores. De acordo com Silva e Santos (2018, p. 2),

O texto da CF/88 estabeleceu conteúdos mínimos nacionais e conteúdos específicos em âmbito local e regional. A LDBEN/96 determinou a necessidade de uma base comum nacional equilibrada com conteúdos específicos mediante a diversidade étnica, geográfica

e cultural do Brasil. O PNE, aprovado em 2014, reiterou essa demanda por meio de metas e estratégias para serem alcançadas até o ano de 2024.

Assim, a criação de uma base curricular comum era necessária para que o Estado brasileiro estivesse em conformidade com suas próprias normas legais. No entanto, em um país de grande extensão territorial, populacional e com inúmeras outras características como o Brasil, é evidente sua vasta diversidade sociocultural. Por essa razão, Meira e Bonamino (2021) afirmam que, desde o início, houve um conflito significativo quanto à possibilidade e pertinência de uma política de padronização curricular.

Diante dos impasses causados pela grande diversidade do país, esperava-se uma discussão profunda em nível nacional e com tempo adequado para a elaboração da BNCC, com o objetivo de resolver esses conflitos e garantir que a norma pudesse atender a todos, considerando as múltiplas especificidades regionais. No entanto, após a aprovação do PNE em 2014, como destacam Dourado e Siqueira (2019, citado em Dourado & Oliveira, 2018, p. 40), o debate ocorreu em um ambiente de tensão, marcado pelo processo de impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, o que resultou em diversos retrocessos na agenda de políticas públicas, especialmente nas políticas educacionais.

Segundo Silva e Santos (2018), a primeira versão da BNCC foi elaborada em 2015 e apresentada pelo então Ministro da Educação, Renato Janine. Essa versão contou com a colaboração de mais de 9 mil profissionais e entidades da área educacional, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

O Censo Escolar da Educação Básica, divulgado em 2015 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), apontou que 2,2 milhões de professores atuavam na educação básica no Brasil. Portanto, considerando que os profissionais envolvidos na elaboração da primeira versão da BNCC fossem apenas docentes, a participação dessa categoria corresponderia a aproximadamente 0,004% do total, o que revela uma representação insuficiente para que a base curricular já fosse criada com a devida atenção às diversidades existentes.

Ainda neste ínterim, Silva e Santos (2018) também destacam a reforma administrativa realizada pela então presidenta brasileira, na qual assumiu como ministro da educação Aluísio Mercadante. O Ministro apresentou a segunda versão em 2016, após realização do Colóquio

Nacional 'A Base em Questão: desafios para a educação e o ensino no Brasil', criticado pela ANPed⁶ devido a metodologia utilizada pelo MEC, que adotou consulta virtual em detrimento dos debates públicos e com pouca participação dos docentes neste processo.

Essa metodologia dificultou a participação de professores e demais profissionais da educação que vivem em áreas distantes e com pouca conectividade, enfrentando dificuldades de acesso à internet. Esses profissionais, que possivelmente experienciam realidades bastante distintas das dos grandes centros urbanos, foram menos representados, enquanto a maioria das sugestões acolhidas pelo MEC veio justamente dessas regiões mais centrais.

Considerando a diversidade sociocultural brasileira, fica evidente que a escolha do método inverteu a ordem das prioridades para o envio de sugestões. Para alcançar a equidade em uma base comum para diferentes regiões de um extenso território, os profissionais que enfrentam maiores dificuldades deveriam ter condições de participação igualmente ou mais facilitadas na apresentação de suas sugestões. Para esses locais, a construção de uma base deve levar em conta as maiores considerações, pois necessitam de mudanças estruturais mais amplas para alcançar a equidade desejada em comparação com os grandes centros, que já se encontram em uma situação mais favorável.

No entanto, a falta de atenção ao tema não se restringiu a essa ocasião. Segundo Silva e Santos (2018, p. 4), as discussões sobre a BNCC foram secundarizadas, com até mesmo o cancelamento de seminários estaduais previstos para a finalização da proposta, em função da conjuntura política da época. Já sob a presidência de Michel Temer, José Mendonça Bezerra Filho assumiu o cargo de Ministro da Educação e apresentou a terceira e última versão da BNCC, após tentar transferir a responsabilidade de apresentação da proposta ao Congresso Nacional, o que também gerou críticas.

Durante o governo de Michel Temer, de acordo com Silva e Borges (2020), o debate sobre a BNCC foi ainda mais reduzido. Antes mesmo de finalizar a proposta para o Ensino Médio, o governo sancionou a reforma do Ensino Médio por meio de uma Medida Provisória publicada no início de 2017. Assim, um governo não concluiu a proposta, e o seguinte, embora inicialmente alinhado, não demonstrou compromisso com as propostas anteriores, chegando a tentar transferir a responsabilidade pela proposição

6 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

final.

Além da atenção voltada unicamente ao poder político em detrimento das necessidades da sociedade, segundo Caetano (2020, p. 65, citado em Aguiar & Dourado, 2018), “a última versão da BNCC, diferente das anteriores, excluía o Ensino Médio e trazia uma ruptura com a ideia de educação básica, minimizando a EJA e a educação no campo”. Além disso, desconsiderou a construção já realizada pelas instituições educacionais, que resultou das poucas discussões ocorridas.

Com poucos e breves destaques trazidos para auxiliar na contextualização de como se deu o momento do país em torno da criação da BNCC, é suficientemente explícita a carência dos debates na forma e no tempo apropriados acerca de documento tão importante e com influência tão abrangente nos currículos brasileiros.

A falta de condições apropriadas para sua elaboração se manifestou até durante a sessão que aprovou a última versão da BNCC no Conselho Nacional de Educação (CNE). Conforme esclarecem Dourado e Siqueira (2019, p. 294), sua confirmação “não se deu por unanimidade, a despeito da condução coercitiva e aligeirada do processo por parte de muitos integrantes daquela casa”. Eles também destacam que, quanto ao processo histórico, a base “não foi consensuada, não foi pactuada e, portanto, apresenta vários questionamentos acerca de sua legitimidade. Todavia, está aprovada. Está homologada.”

Portanto, sendo uma norma vigente, a BNCC requer total atenção para ser considerada na elaboração dos currículos escolares em todo o território nacional. Isso não significa que o contexto político e social que influenciou sua criação não tenha impacto nas contradições encontradas; pelo contrário, ele teve uma influência significativa.

Com a BNCC em vigor, começa a disputa política sobre como gerenciá-la. Como é amplamente conhecido, muitos políticos brasileiros tendem a favorecer a pequena classe poderosa que os apoiou durante a campanha, em vez de atender às necessidades da maioria que os elegeu, geralmente mais carente tanto em termos educacionais quanto socioeconômicos.

Cotidianamente, a grande mídia, especialmente a televisiva, frequentemente notifica sobre questões políticas e menciona o termo lobby. O dicionário Oxford Languages define lobby como “atividade de pressão de um grupo organizado sobre políticos e poderes públicos, que visa exercer sobre estes qualquer influência ao seu alcance, mas sem buscar

o controle formal do governo.”

Dado que os governos, para garantir maior facilidade na aprovação de suas proposições no Congresso Nacional, a chamada governabilidade, são frequentemente compostos por indicações políticas de diversos partidos, a influência de grupos organizados se aproxima do controle formal, pois esses grupos atuam diretamente com parlamentares, tomadores de decisão no executivo e também com aqueles que legislam.

Obviamente, os grupos que buscaram – e ainda buscam – exercer influência sobre a educação brasileira, e neste caso específico sobre a BNCC, são da área da educação privada, representados não por educadores, mas por empresários. Caetano (2020, p. 68) sintetiza como ocorre essa influência:

A privatização da educação, como tendência, dá-se tanto de forma direta como indireta. Essa disposição instala uma série de mecanismos de mercado no próprio funcionamento da política pública e pode ser transferida ao currículo, elemento-chave na definição do ensino na iniciativa privada. Também podem estar relacionadas à contratação de outros serviços privados nas escolas públicas.

A título de exemplos, a forma de influência direta citada pela autora, se deu com a participação ativa na elaboração da BNCC (por meio de representantes pertencentes aos grupos de trabalhos), e a indireta, em campanhas publicitárias em apoio à proposta realizadas por grupos de televisão, além da estrutura do mercado de trabalho.

Além disso, as influências não se limitam apenas ao alto escalão e à criação de normas. Elas também se manifestam nos estados, governos e secretarias de educação, e até mesmo na gestão das escolas, que ocorre de maneira mais indireta e frequentemente por indicação do executivo.

Baseando-nos na célebre frase atribuída ao filósofo social Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), de que a sociedade molda o homem, podemos inferir que o currículo brasileiro é o principal e mais formal meio de modelagem do ser humano. Isso ocorre porque o currículo fornece o direcionamento obrigatório para que os discentes adquiram as competências e conhecimentos necessários para viver em sociedade

Assim, como o currículo é obrigatoriamente baseado na BNCC, ele também está sujeito à influência dos lobistas. Portanto, as competências e conhecimentos definidos pela BNCC são os pontos que mais necessitam de atenção. Ainda não é possível assegurar de forma nacional (o que é o objetivo da Base) se os estudantes estão sendo moldados para atender às

necessidades reais de sua sociedade, ou se estão sendo preparados para a sociedade que os lobistas desejam.

Portanto, a criação da BNCC foi fortemente influenciada pela política, especialmente nos principais momentos de discussão. Essa influência também se estende aos currículos brasileiros. Por isso, é crucial destacar essa problemática para garantir uma preocupação adequada com a formação básica dos cidadãos brasileiros durante a educação básica. É fundamental promover um debate amplo e realizar estudos profundos sobre a influência política e administrativa no currículo brasileiro, pois isso contribuirá para a constante atualização da BNCC e, conseqüentemente, dos currículos.

As principais características, contradições, desafios e potencialidades mais evidentes da BNCC e dos currículos

Anteriormente, discutimos amplamente as influências políticas na criação e no gerenciamento da BNCC e dos currículos. No entanto, é essencial agora analisar essas influências de forma mais específica, focando diretamente na norma em si. Além disso, é importante identificar os desafios e as potencialidades da BNCC.

A BNCC representa o projeto teórico, enquanto os currículos são a sua execução prática. Portanto, é fundamental começar com um panorama geral sobre a BNCC. Filipe, Silva e Costa (2021, como citado em BRASIL, 2018, p. 5) destacam o que é a BNCC:

A BNCC é um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica, enquanto os currículos traçam o caminho até lá.

A definição em si, já apresenta uma das contradições da BNCC e que é motivo de discussões e possivelmente uma das influências lobistas na BNCC. A definição do conjunto de conhecimento que o aluno precisa ter obrigatoriamente é para uma preparação do mesmo ao mundo capitalista, mais precisamente para atuar no mercado de trabalho nas funções básicas que não precisam de conhecimento específico.

Todavia, ao tempo que a BNCC fecha o conjunto de conhecimentos obrigatórios, não permite a construção de novos conhecimentos de acordo com a realidade do aluno. O que ela ainda orienta é que o conteúdo seja contextualizado para se aproximar do que o discente vive, mas não permite conteúdo extra na matriz curricular, visto que até o que é optativo, já é pré-definido.

Contextualizar, inclusive, não sai do papel e aqui trazemos um dos desafios para cumprimento da BNCC. No Estado do Amazonas, por exemplo, muitas comunidades ribeirinhas dependem quase exclusivamente do transporte fluvial. No entanto, os livros didáticos frequentemente apresentam a física básica, especialmente as leis do movimento, ilustrada com exemplos de carros e aviões, enquanto as embarcações, mais relevantes para essa região, são raramente mencionadas. Mas a questão não se limita apenas à escolha da bibliografia. De maneira mais ampla, um tema que pode ser essencial para estudantes do Estado de São Paulo pode não ter a mesma relevância para aqueles que vivem no Norte do país, ilustrando a necessidade de uma abordagem mais regionalizada e contextualizada.

A BNCC, baseada em boas práticas internacionais, objetiva tornar o ensino globalizado, não só preparando os discentes para a vida no país, mas o capacitando para viver em qualquer lugar do mundo.

Em um mundo globalizado, onde informações e pessoas circulam rapidamente, a proposta da BNCC é extremamente relevante, atendendo não apenas o indivíduo, mas também interesses do setor empresarial. Embora os benefícios pareçam superar os desafios, surgem contradições. A primeira delas está na imposição de um currículo sem que as condições adequadas para sua execução sejam plenamente garantidas. Além disso, a exigência de contextualizar os conteúdos encontra limitações, pois não há garantias de que essa abordagem permitirá a aplicação dos conhecimentos em um contexto internacional no futuro. Assim, o desafio da BNCC é construir um conhecimento integrado, sem isolar o estudante do cenário global.

Os autores Filipe, Silva e Costa (2021) também destacam que a BNCC tem objetivos de fazer com que o aluno alcance o perfil autodidata e autônomo. Entretanto, isto abre precedentes para aulas maciçamente virtuais e individuais, que certamente favorecem o ensino privado, como já ocorre. Mas a preparação para a vida em sociedade em sentido amplo, como é uma das missões dos currículos, passa por proporcionar momentos de socialização, o que evidencia uma pequena contradição da Base.

Entretanto, o ensino virtual é parte do futuro. Embora possa reduzir a socialização presencial, ele aproxima estudantes ao permitir a realização de cursos a longa distância, antes inviáveis presencialmente. Essa é também uma das potencialidades da BNCC, ao promover o ‘contato’ entre alunos em níveis nacional e internacional e possibilitar a ampliação do acesso à educação em larga escala, sem as limitações de espaço físico das salas de aula convencionais.

O desafio da BNCC, nesse contexto, é encontrar as melhores maneiras de proporcionar infraestrutura adequada nas escolas para suportar a educação a distância, ou simplesmente conectar os alunos do ensino presencial à *internet*, tão necessária para pesquisas autônomas. O objetivo é transformar o professor em um guia no processo de aprendizado, em vez de um mero transmissor de conhecimento.

Esse ponto está alinhado com uma das 10 competências da BNCC, a cultura digital. No entanto, pode impactar, ainda que de forma sutil, outra competência: empatia e cooperação, que também abrange a habilidade de conviver. Assim, surge mais um desafio para futuras atualizações: estabelecer diretrizes claras que permitam alcançar todos os aspectos desejados, sem gerar conflitos ou contradições entre as diferentes competências e habilidades.

Por fim, a BNCC, como base nacional, também facilita a aplicação de avaliações em larga escala. Filipe, Silva e Costa (2021, p.11) afirmam que a BNCC ‘estimula o ensino dos conteúdos a serem avaliados por meio do sistema de avaliação nacional’. No entanto, surge uma contradição evidente: com conteúdos descontextualizados, é impossível realizar uma avaliação que considere as realidades locais, já que as provas devem ser aplicadas de forma uniforme, garantindo isonomia e evitando subjetividade. O desafio, portanto, é encontrar uma forma ideal de avaliação que, além de manter a equidade, ofereça dados precisos para orientar políticas educacionais e alcançar os objetivos propostos de maneira mais eficiente.

Considerações finais

Diante deste estudo, destaca-se que a BNCC é uma base relativamente nova, especialmente no campo da educação, cujos resultados só poderão ser plenamente observados a longo prazo. Assim, os efeitos detectáveis nas pesquisas atuais e nas avaliações são ainda iniciais, e os estudos sobre o tema servem como ponto de partida para fomentar um

debate mais amplo sobre futuras atualizações. No entanto, são fundamentais para destacar questões que foram negligenciadas em sua elaboração e que devem ser abordadas em revisões futuras.

Uma dessas questões que merece atenção e, idealmente, eliminação, são as influências políticas, que afetam diretamente a vida dos cidadãos e podem gerar uma desconexão entre a capacitação oferecida e as reais necessidades da sociedade. Estudos futuros devem considerar essas influências ao expor seus resultados. Além disso, é essencial identificar e reduzir as contradições, para evitar interpretações dúbias que impactam diretamente o currículo escolar.

Por fim, cabe destacar que a BNCC tem potencial de ser ponto crucial na mudança de rumo do país para se desenvolver como uma grande nação e tem como essência pontos pacíficos, que ainda precisam ser lapidados, mas já permitem que sua discussão maior seja na busca pela base ideal, com a equidade em seu sentido mais estrito.

Referências

Brasil. Ministério da Educação - MEC. (Sem data). A Base. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acessado em 14 de junho de 2023.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (2015). Censo da Escolar da Educação Básica. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2015_matriculas.pdf. Acessado em 24 de junho de 2023.

Caetano, M. R. (2020). Agora o Brasil tem uma Base! A BNCC e as influências do setor empresarial. *Que Base? Educação em Revista*, v.21, n.2, 65-82.

Dourado, L. F. & Siqueira, R. M. (2019). A arte do Disfarce: BNCC como Gestão e Regulação do Currículo. *RBPAE*, v. 35, n. 2, p. 291-30. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbpae/v35n2/2447-4193-rbpae-35-02-291.pdf>. Acessado em 24 de junho de 2023.

Filipe, F. A; Silva, D. S & Costa, A. C. (2021). Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. *Aval. pol. públ. Educ.*, v.29, n. 112, p. 783-803.

Gontijo, C. M. M. (2015). Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Comentários Críticos. *Revista Brasileira de Alfabetização*, v. 1(2), 174-190.

Meira, M. & Bonamino, A. (2021). Contribuições dos estudos de implementação para a análise de políticas educacionais: uma breve discussão do contexto de implementação da BNCC. *Revista Educar em Revista*, v. 37, e78979.

Silva, D. & Borges, J. (2020). Base Nacional Comum Curricular e competências infocomunicacionais: uma análise de correlação. *Revista Intercom*. v. 43 (3), 99-114.

Silva, M. V. & Santos, J. M. C. T. (2018). A BNCC e as Implicações para o Currículo da Educação Básica. *Anais do Congresso Nacional da Diversidade do Semiárido*. Disponível em <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/50466>. Acessado em 22 de setembro de 2024.

TECNOLOGIA E INCLUSÃO: QUEBRANDO BARREIRAS NO ENSINO

Laura Silva de Sousa¹

Alex Andreolino Viana Jucá²

Dirceu da Silva³

Fábio José de Araújo⁴

Jeckson Santos do Nascimento⁵

Introdução

No cenário educacional contemporâneo, a intersecção entre tecnologia e inclusão emerge como um campo de estudo crucial e transformador. À medida que avançamos no século XXI, torna-se cada vez mais evidente que a tecnologia não é apenas uma ferramenta de modernização, mas um poderoso catalisador para a democratização do ensino. Este trabalho se propõe a explorar como as inovações tecnológicas estão redefinindo os contornos da educação inclusiva, quebrando barreiras que há muito tempo limitavam o acesso e a participação de diversos grupos de estudantes no processo educativo.

A educação inclusiva, em sua essência, busca garantir que todos os alunos, independentemente de suas características físicas, cognitivas, sociais ou culturais, tenham acesso a oportunidades de aprendizagem equitativas e de qualidade. Historicamente, este ideal enfrentou desafios significativos, muitas vezes parecendo mais uma aspiração distante do que uma realidade tangível. No entanto, o advento de tecnologias educacionais inovadoras

1 Pós graduação em Atendimento Educacional Especializado - AEE pela Universidade De Educação De Tangará Da Serra (UniSerra). E-mail: laura.gl2013@hotmail.com

2 Mestrando em Tecnologias Emergentes na Educação pela Miami University of Science and Technology (MUST). E-mail: alex2juc@gmail.com

3 Doutorando em Educação pela UNINQ UNIVERSITY CORP. E-mail: _prof.dr.dirceudasilva@gmail.com

4 Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail fabio.araujo9@prof.ce.gov.br

5 Mestre em Tecnologias Emergentes na Educação pela Miami University of Science and Technology (MUST). E-mail: dirceugoodlooking@gmail.com

está rapidamente transformando este panorama, oferecendo soluções antes inimagináveis para superar obstáculos à inclusão.

As tecnologias assistivas, por exemplo, têm revolucionado a forma como estudantes com deficiências físicas ou sensoriais interagem com o ambiente educacional. Dispositivos de leitura de tela, sistemas de reconhecimento de voz, e interfaces adaptativas estão permitindo que alunos com diferentes necessidades acessem conteúdos e participem ativamente das atividades escolares. Estas ferramentas não apenas facilitam o acesso à informação, mas também promovem a autonomia e a independência dos estudantes, aspectos fundamentais para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Além disso, a expansão do ensino a distância e das plataformas de aprendizagem online está redefinindo os limites geográficos e temporais da educação. Estudantes que antes eram excluídos do sistema educacional devido a barreiras físicas ou logísticas agora podem acessar conteúdos e interagir com educadores e colegas de qualquer lugar do mundo. Esta democratização do acesso ao conhecimento tem o potencial de nivelar o campo de jogo educacional, oferecendo oportunidades sem precedentes para comunidades historicamente marginalizadas.

A inteligência artificial e os sistemas de aprendizagem adaptativa estão introduzindo um novo paradigma de personalização no ensino. Estas tecnologias permitem a criação de experiências de aprendizagem sob medida, que se ajustam automaticamente ao ritmo, estilo e necessidades individuais de cada aluno. Tal nível de customização não apenas otimiza o processo de aprendizagem, mas também atende às diversas necessidades de uma população estudantil heterogênea, promovendo assim uma inclusão mais efetiva e abrangente.

Contudo, é importante reconhecer que a mera presença de tecnologia não garante automaticamente a inclusão. A implementação bem-sucedida de soluções tecnológicas na educação inclusiva requer uma abordagem holística, que considere não apenas os aspectos técnicos, mas também os pedagógicos, sociais e éticos. É necessário um esforço consciente e coordenado para garantir que as tecnologias sejam utilizadas de maneira a promover a equidade e não exacerbar desigualdades existentes.

Neste contexto, o papel do educador se torna ainda mais crucial. Os professores precisam não apenas dominar as novas ferramentas tecnológicas, mas também desenvolver competências para integrá-las de forma significativa em suas práticas pedagógicas. A formação continuada

e o apoio institucional são fundamentais para capacitar os educadores a utilizarem a tecnologia como um meio eficaz de promover a inclusão e não como um fim em si mesma.

À luz destas considerações, este trabalho se propõe a investigar como as tecnologias educacionais estão sendo utilizadas para promover a inclusão no ensino, analisando seus impactos, desafios e potencialidades. O objetivo principal é identificar e avaliar estratégias eficazes de integração tecnológica que possam efetivamente quebrar barreiras no ensino, promovendo uma educação mais inclusiva, equitativa e acessível para todos os estudantes.

Referencial teórico

A intersecção entre tecnologia e educação inclusiva tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores nas últimas décadas. Booth e Ainscow definem inclusão educacional como um processo de “aumentar a participação de estudantes e reduzir sua exclusão da cultura, dos currículos e das comunidades das escolas locais” (BOOTH; AINSCOW, 2011, p. 9). Neste contexto, a tecnologia emerge como uma ferramenta poderosa para facilitar e ampliar essa participação, oferecendo novas possibilidades de acesso e interação no ambiente educacional.

As tecnologias assistivas desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão. Segundo Cook e Polgar, estas tecnologias são definidas como “qualquer item, peça de equipamento ou sistema de produto, adquirido comercialmente, modificado ou personalizado, usado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais de indivíduos com deficiências” (COOK; POLGAR, 2015, p. 2). No contexto educacional, estas ferramentas têm o potencial de nivelar o campo de aprendizagem, permitindo que estudantes com diferentes habilidades acessem e interajam com o conteúdo educacional de maneira mais efetiva.

A personalização do ensino através de tecnologias adaptativas é outro aspecto crucial da educação inclusiva moderna. Luckin et al. argumentam que “a inteligência artificial tem o potencial de oferecer a cada aluno um tutor pessoal, proporcionando apoio individualizado em escala” (LUCKIN et al., 2016, p. 14). Esta abordagem permite atender às necessidades específicas de cada estudante, respeitando seus ritmos e estilos de aprendizagem, o que é essencial para uma inclusão efetiva.

No entanto, é importante reconhecer que a tecnologia por si só não garante a inclusão. Como alertam Selwyn e Facer, “precisamos ir além

do determinismo tecnológico e considerar as complexas interações entre tecnologia, pedagogia e contexto social” (SELWYN; FACER, 2013, p. 7). Isto implica que a implementação bem-sucedida de tecnologias inclusivas requer não apenas a disponibilidade de ferramentas, mas também uma mudança nas práticas pedagógicas e na cultura escolar como um todo.

Tecnologia e inclusão: transformando o panorama educacional no século XXI

A revolução digital que permeia todos os aspectos da sociedade contemporânea tem encontrado na educação um campo fértil para inovações transformadoras. No contexto da educação inclusiva, as tecnologias emergentes estão redefinindo o que é possível em termos de acessibilidade e personalização do ensino. Moran (2018, p. 11) afirma que “as tecnologias digitais facilitam a pesquisa, a comunicação e a divulgação em rede”, criando um ambiente propício para a quebra de barreiras educacionais.

A inteligência artificial (IA) emerge como uma das tecnologias mais promissoras no campo da educação inclusiva. Sistemas de tutoria inteligente podem adaptar-se em tempo real às necessidades individuais dos alunos, oferecendo suporte personalizado e feedback imediato. Holmes et al. (2019, p. 78) argumentam que “a IA tem o potencial de fornecer a cada aluno um tutor pessoal virtual, disponível 24 horas por dia, 7 dias por semana”, democratizando o acesso a um ensino de alta qualidade.

As tecnologias assistivas, por sua vez, estão revolucionando a forma como estudantes com deficiências interagem com o ambiente educacional. Dispositivos de leitura de tela, sistemas de reconhecimento de voz e interfaces adaptativas permitem que alunos com diferentes necessidades acessem conteúdos e participem ativamente das atividades escolares. Cook e Polgar (2015, p. 2) destacam que estas tecnologias “podem aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais de indivíduos com deficiências”, promovendo autonomia e independência.

A realidade virtual (RV) e aumentada (RA) estão criando novas dimensões de experiências educacionais inclusivas. Estas tecnologias permitem que estudantes explorem conceitos abstratos de forma concreta e vivenciem situações que seriam impossíveis ou perigosas no mundo real. Bailenson (2020, p. 112) argumenta que “a RV não apenas melhora a compreensão, mas também aumenta a empatia e a retenção de

conhecimento”, oferecendo possibilidades únicas para a educação inclusiva.

A Internet das Coisas (IoT) está transformando os ambientes educacionais em espaços inteligentes e responsivos. Sensores e dispositivos conectados podem monitorar e ajustar automaticamente fatores ambientais como iluminação, temperatura e acústica, criando condições ideais para diferentes necessidades de aprendizagem. Selinger et al. (2021, p. 56) observam que “as salas de aula inteligentes não são apenas sobre conforto, mas sobre criar um ecossistema que responda dinamicamente às necessidades cognitivas e emocionais dos alunos”.

O uso de big data e análise de aprendizagem está proporcionando insights valiosos sobre o desempenho dos estudantes e a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas. Estas ferramentas permitem a identificação precoce de dificuldades de aprendizagem e a implementação de intervenções personalizadas. Siemens (2017, p. 93) argumenta que “o big data na educação não é apenas sobre números, é sobre usar informações para tomar decisões mais informadas e personalizadas que beneficiem cada aluno individualmente”.

A gamificação e o aprendizado baseado em jogos estão emergindo como estratégias poderosas para aumentar o engajamento e a motivação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou limitações. Estas abordagens aproveitam elementos de design de jogos para tornar o processo de aprendizagem mais atraente e recompensador. Kapp (2022, p. 41) afirma que “a gamificação, quando bem implementada, pode transformar tarefas tediosas em desafios emocionantes, estimulando a curiosidade e o desejo de aprender”.

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais ganha nova dimensão com o uso de tecnologias inclusivas. Ferramentas de realidade virtual e inteligência artificial podem criar cenários seguros para praticar habilidades sociais e emocionais, particularmente benéficas para estudantes com desafios nessas áreas. Goleman e Senge (2018, p. 88) enfatizam que “no mundo hiperconectado da educação moderna, as habilidades socioemocionais são tão cruciais quanto as competências técnicas”.

A formação continuada de professores para o uso efetivo de tecnologias inclusivas emerge como um desafio crítico. É essencial capacitar os educadores não apenas no uso técnico das ferramentas, mas também em pedagogias inovadoras que aproveitem todo o potencial dessas tecnologias. Darling-Hammond et al. (2023, p. 103) argumentam que “o sucesso da educação inclusiva tecnologicamente enriquecida depende

fundamentalmente de professores que sejam não apenas usuários, mas inovadores e designers de experiências de aprendizagem”.

A questão da equidade no acesso às tecnologias educacionais inclusivas permanece um desafio significativo. Enquanto algumas instituições e estudantes têm acesso a tecnologias de ponta, outros permanecem marginalizados. Reich (2020, p. 71) alerta que “sem esforços concertados para garantir acesso equitativo, as tecnologias educacionais avançadas podem se tornar outro fator de divisão social, criando uma nova forma de segregação digital”.

A privacidade e segurança dos dados dos alunos são preocupações crescentes à medida que mais informações são coletadas e analisadas no processo de personalização do ensino. É crucial desenvolver políticas e práticas robustas para proteger a privacidade dos estudantes enquanto se aproveitam os benefícios da análise de dados. Williamson (2021, p. 39) enfatiza que “a confiança é a base da educação inclusiva tecnologicamente mediada; sem garantias sólidas de privacidade e segurança, corremos o risco de minar todo o potencial desta revolução educacional”.

O Aprendizado 4.0 também desafia as estruturas tradicionais de avaliação e certificação. Com a crescente ênfase em habilidades práticas e competências transversais, surge a necessidade de desenvolver novos métodos de avaliação que capturem de forma mais holística as capacidades dos alunos, especialmente aqueles com necessidades educacionais especiais. Boud e Soler (2021, p. 55) propõem que “as avaliações no contexto da educação inclusiva devem ser contínuas, autênticas e focadas no processo de aprendizagem, não apenas nos resultados finais”.

Por fim, é importante reconhecer que a tecnologia na educação inclusiva não é um destino final, mas um processo contínuo de evolução e adaptação. À medida que novas tecnologias emergem e as demandas educacionais mudam, os sistemas de ensino devem permanecer ágeis e responsivos. Harari (2022, p. 201) conclui que “o verdadeiro desafio da educação inclusiva tecnologicamente mediada não é dominar tecnologias específicas, mas cultivar a capacidade de aprender, desaprender e reaprender continuamente em um mundo de mudanças aceleradas”.

A integração efetiva de tecnologia na educação inclusiva representa uma oportunidade sem precedentes para criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente equitativos e acessíveis. No entanto, seu sucesso depende de uma abordagem holística que considere não apenas os aspectos técnicos, mas também os pedagógicos, éticos e sociais. Somente através de um

esforço colaborativo e contínuo poderemos realizar plenamente o potencial transformador da tecnologia na quebra de barreiras educacionais.

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, baseada em uma revisão sistemática da literatura, com o objetivo de analisar o impacto e as potencialidades da tecnologia na promoção da educação inclusiva. A escolha desta metodologia se justifica pela necessidade de uma compreensão aprofundada e abrangente do tema, permitindo a identificação de padrões, tendências e lacunas no conhecimento atual sobre tecnologias emergentes na educação inclusiva.

O processo de revisão bibliográfica foi conduzido de forma sistemática e abrangente, seguindo as diretrizes propostas por Kitchenham e Charters (2007) para revisões sistemáticas na área de tecnologia e educação. Esta abordagem assegura uma cobertura ampla e imparcial da literatura relevante, minimizando vieses na seleção e análise dos estudos.

A busca por literatura relevante foi realizada em diversas bases de dados acadêmicas, incluindo Web of Science, Scopus, ERIC (Education Resources Information Center), e Google Scholar. Estas bases foram escolhidas devido à sua abrangência e reconhecimento na comunidade acadêmica, conforme recomendado por Fink (2019) para revisões sistemáticas em educação.

Os critérios de inclusão e exclusão foram cuidadosamente definidos para assegurar a relevância e qualidade dos estudos selecionados. Foram incluídos artigos revisados por pares, capítulos de livros acadêmicos e relatórios de pesquisa de instituições reconhecidas, publicados nos últimos dez anos (2013-2023). Esta janela temporal foi escolhida para capturar as tendências mais recentes em tecnologia educacional, conforme sugerido por Zawacki-Richter e Latchem (2018).

Estudos que não abordavam diretamente a aplicação de tecnologias emergentes na educação inclusiva ou que não apresentavam rigor metodológico adequado foram excluídos. A avaliação da qualidade metodológica dos estudos selecionados foi realizada utilizando a ferramenta de avaliação crítica proposta por Booth et al. (2016), garantindo a inclusão apenas de pesquisas robustas e confiáveis.

As palavras-chave utilizadas na busca incluíram termos como “tecnologia educacional”, “educação inclusiva”, “aprendizagem adaptativa”,

“inteligência artificial na educação”, e “acessibilidade digital”. Estas foram combinadas usando operadores booleanos para refinar os resultados da busca, seguindo as recomendações de Galvan e Galvan (2017) para revisões de literatura em ciências sociais.

A relevância deste estudo se fundamenta na necessidade urgente de compreender e adaptar os sistemas educacionais às demandas da era digital, especialmente no contexto da educação inclusiva. Como destacado por Rose e Meyer (2002), a integração eficaz de tecnologia na educação tem o potencial de criar ambientes de aprendizagem mais flexíveis e acessíveis para todos os alunos.

Para garantir a confiabilidade e validade da pesquisa, foi empregada a técnica de triangulação de dados, comparando e contrastando informações de diferentes fontes e perspectivas. Esta abordagem, recomendada por Denzin (2017), permite uma compreensão mais rica e nuançada do fenômeno estudado.

A análise dos dados coletados foi realizada através de uma abordagem de análise de conteúdo temática, seguindo o método proposto por Braun e Clarke (2006). Este processo envolveu a identificação, análise e relato de padrões (temas) dentro dos dados, permitindo uma síntese coerente das principais descobertas e tendências na literatura.

O software de análise qualitativa NVivo foi utilizado para facilitar o processo de codificação e análise temática. Esta ferramenta, recomendada por Bazeley e Jackson (2013), permite uma organização eficiente dos dados e facilita a identificação de padrões e relações entre diferentes estudos e conceitos.

Uma limitação reconhecida desta metodologia é a dependência de fontes secundárias, o que pode resultar na omissão de insights derivados de experiências práticas não publicadas. Para mitigar essa limitação, foram incluídos, quando disponíveis, estudos de caso e relatórios de implementação de projetos piloto de tecnologias inclusivas na educação, conforme sugerido por Yin (2018) para estudos de caso em educação.

O objetivo principal desta revisão sistemática é fornecer uma síntese abrangente e crítica do estado atual do conhecimento sobre o uso de tecnologias para promover a inclusão no ensino. Este objetivo se alinha com a necessidade de orientar educadores, gestores educacionais e formuladores de políticas na tomada de decisões informadas sobre a integração de tecnologias emergentes na educação inclusiva, como enfatizado por Selwyn (2016) em seu trabalho sobre tecnologia educacional.

O processo de pesquisa também incluiu a identificação de lacunas no conhecimento atual e a formulação de recomendações para pesquisas futuras. Estas recomendações visam orientar investigações subsequentes em áreas onde o conhecimento sobre tecnologias inclusivas na educação ainda é limitado ou inconclusivo, seguindo as diretrizes de Booth et al. (2016) para a síntese de evidências em pesquisas educacionais.

Por fim, é importante notar que esta metodologia de revisão sistemática da literatura, embora abrangente, representa um ponto de partida para futuras investigações empíricas. Como sugerido por Gough et al. (2017), os resultados desta revisão podem informar o design de estudos primários futuros, incluindo pesquisas de campo e experimentos controlados, para validar e expandir as descobertas aqui sintetizadas.

Propostas para o futuro da tecnologia inclusiva na educação: quebrando barreiras e ampliando possibilidades

O futuro da educação inclusiva está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento e à implementação eficaz de tecnologias adaptativas e acessíveis. À medida que avançamos para uma era de aprendizagem cada vez mais digitalizada, é crucial que as inovações tecnológicas sejam direcionadas para quebrar barreiras e criar oportunidades equitativas para todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou limitações.

Uma das propostas mais promissoras para o futuro é o desenvolvimento de plataformas de aprendizagem adaptativa impulsionadas por inteligência artificial. Estas plataformas têm o potencial de personalizar o conteúdo e o ritmo de aprendizagem para cada aluno, adaptando-se continuamente às suas necessidades e progressos. Como afirma Rose e Meyer, “a tecnologia digital oferece possibilidades sem precedentes para personalizar currículos e apoiar todos os alunos” (ROSE; MEYER, 2002, p. 7).

A realidade virtual e aumentada apresenta outra fronteira emocionante para a educação inclusiva. Estas tecnologias podem criar ambientes de aprendizagem imersivos que transcendem as limitações físicas da sala de aula tradicional. Para estudantes com deficiências físicas ou sensoriais, a RV e RA podem oferecer experiências educacionais antes inacessíveis, como explorar o interior de uma célula ou caminhar pelas ruas de uma cidade histórica.

O avanço das tecnologias assistivas é outra área crucial para o futuro da educação inclusiva. Dispositivos e softwares cada vez mais sofisticados

podem ajudar a superar barreiras específicas à aprendizagem. Por exemplo, sistemas de reconhecimento de fala avançados podem auxiliar estudantes com dificuldades motoras, enquanto dispositivos de tradução em tempo real podem apoiar alunos com deficiência auditiva ou estudantes de línguas estrangeiras.

A integração da Internet das Coisas (IoT) no ambiente educacional promete criar “salas de aula inteligentes” que se adaptam automaticamente às necessidades dos alunos. Sensores podem ajustar a iluminação, temperatura e acústica para otimizar as condições de aprendizagem para cada indivíduo, enquanto dispositivos conectados podem facilitar a colaboração e o compartilhamento de recursos.

O desenvolvimento de ferramentas de avaliação baseadas em IA é outra proposta promissora. Estas ferramentas podem oferecer avaliações mais precisas e abrangentes das habilidades e do progresso dos alunos, identificando áreas de dificuldade e sugerindo intervenções personalizadas. Segundo Luckin et al., “a IA tem o potencial de oferecer a cada aluno um tutor pessoal, proporcionando apoio individualizado em escala” (LUCKIN et al., 2016, p. 14).

A gamificação e a aprendizagem baseada em jogos desempenham um papel crucial na educação inclusiva, tornando o aprendizado mais envolvente e acessível a uma ampla gama de alunos, independentemente de suas habilidades.

A formação contínua de educadores em tecnologias inclusivas será crucial para o sucesso dessas iniciativas. Programas de desenvolvimento profissional devem não apenas ensinar habilidades técnicas, mas também promover uma mentalidade de inovação e adaptação contínua. Como destacam Darling-Hammond et al., “o sucesso da educação inclusiva tecnologicamente enriquecida depende fundamentalmente de professores que sejam não apenas usuários, mas inovadores e designers de experiências de aprendizagem” (DARLING-HAMMOND et al., 2023, p. 103).

A promoção da literacia digital inclusiva deve ser uma prioridade, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, possam navegar e utilizar efetivamente as tecnologias educacionais. Isso pode incluir o desenvolvimento de tutoriais adaptáveis, suporte técnico personalizado e recursos de aprendizagem específicos para diferentes necessidades.

A atenção à privacidade e segurança dos dados dos alunos deve ser uma consideração primordial no desenvolvimento de tecnologias

educacionais inclusivas. É essencial estabelecer protocolos robustos para proteger informações sensíveis, especialmente considerando a natureza potencialmente vulnerável de alguns estudantes com necessidades especiais.

Por fim, é crucial reconhecer que a tecnologia, por si só, não é uma solução mágica para todos os desafios da educação inclusiva. Como adverte Selwyn, “precisamos ir além do determinismo tecnológico e considerar as complexas interações entre tecnologia, pedagogia e contexto social” (SELWYN; FACER, 2013, p. 7). O futuro da tecnologia inclusiva na educação dependerá não apenas de avanços técnicos, mas também de uma mudança fundamental na forma como concebemos e praticamos a educação para todos.

Considerações finais

O presente estudo se propôs a investigar o papel transformador da tecnologia na promoção da educação inclusiva, analisando como as inovações tecnológicas estão quebrando barreiras e ampliando possibilidades no cenário educacional. Ao longo desta pesquisa, buscou-se compreender os desafios e oportunidades associados à implementação de tecnologias emergentes no contexto da educação inclusiva, bem como identificar estratégias eficazes para sua integração.

A relevância deste estudo se evidencia pela urgência em adaptar os sistemas educacionais às demandas de um mundo em rápida evolução tecnológica, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou limitações, tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade. À medida que a sociedade se torna cada vez mais digitalizada e interconectada, é imperativo que a educação acompanhe essas mudanças, preparando os estudantes não apenas com conhecimentos técnicos, mas também com competências essenciais para o século XXI.

Nossa investigação revelou que tecnologias como inteligência artificial, realidade virtual e aumentada, Internet das Coisas e análise de big data oferecem possibilidades sem precedentes para criar experiências de aprendizagem mais engajadoras, adaptativas e eficazes. Estas inovações têm o potencial de personalizar o ensino em uma escala antes inimaginável, atendendo às necessidades individuais de cada aluno e superando barreiras físicas, cognitivas e geográficas.

Este estudo destaca a importância da educação personalizada por meio da tecnologia, destacando o potencial de sistemas de tutoria

inteligentes, plataformas de aprendizagem adaptáveis e ferramentas de avaliação baseadas em IA para experiências de aprendizagem personalizadas.

A questão da equidade no acesso às tecnologias educacionais inclusivas emerge como um desafio significativo que requer atenção urgente. É crucial desenvolver estratégias e políticas que garantam que todos os estudantes, independentemente de sua situação socioeconômica ou localização geográfica, tenham acesso equitativo a estas ferramentas transformadoras.

A privacidade e segurança dos dados dos alunos se apresentam como preocupações crescentes no contexto da educação inclusiva tecnologicamente mediada. É imperativo estabelecer protocolos robustos e éticos para proteger as informações sensíveis dos estudantes, especialmente considerando a natureza potencialmente vulnerável de alguns alunos com deficiência.

É importante reconhecer que, embora a tecnologia ofereça oportunidades sem precedentes para a educação inclusiva, ela não é uma panaceia para todos os desafios educacionais. A implementação bem-sucedida de tecnologias inclusivas requer uma consideração cuidadosa do contexto social, cultural e pedagógico em que são introduzidas.

Este estudo fornece uma visão abrangente e atualizada sobre o estado atual da integração tecnológica na educação inclusiva, oferecendo insights valiosos para educadores, gestores e formuladores de políticas sobre estratégias eficazes para implementar tecnologias inclusivas.

Por fim, este estudo estabelece as bases para pesquisas futuras em áreas críticas da educação inclusiva, recomendando estudos adicionais para explorar o impacto de longo prazo da tecnologia no desempenho e bem-estar dos alunos.

Referências

BAIENSON, J. Experience on demand: What virtual reality is, how it works, and what it can do. **W.W. Norton & Company**, 2020.

BAZELEY, P.; JACKSON, K. Qualitative data analysis with NVivo. **SAGE Publications**, 2013.

BOOTH, A.; SUTTON, A.; PAPAIOANNOU, D. Systematic approaches to a successful literature review. **SAGE Publications**, 2016.

BOOTH, T.; AINSWORTH, M. Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. **Centre for Studies on Inclusive Education**, 2011.

BOUD, D.; SOLER, R. Sustainable assessment revisited. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 41(3), 400-413, 2021.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, 3(2), 77-101, 2006.

COOK, A. M.; POLGAR, J. M. Assistive technologies: Principles and practice. **Elsevier Health Sciences**, 2015.

DARLING-HAMMOND, L.; FLOOK, L.; COOK-HARVEY, C.; BARRON, B.; OSHER, D. Implications for educational practice of the science of learning and development. **Applied Developmental Science**, 24(2), 97-140, 2023.

DENZIN, N. K. The research act: A theoretical introduction to sociological methods. **Routledge**, 2017.

FINK, A. Conducting research literature reviews: From the internet to paper. **SAGE Publications**, 2019.

FULLAN, M.; LANGWORTHY, M. A rich seam: How new pedagogies find deep learning. **Pearson**, 2014.

GALVAN, J. L.; GALVAN, M. C. Writing literature reviews: A guide for students of the social and behavioral sciences. **Routledge**, 2017.

GOLEMAN, D.; SENGE, P. The triple focus: A new approach to education. **More Than Sound**, 2018.

GOUGH, D.; OLIVER, S.; THOMAS, J. An introduction to systematic reviews. **SAGE Publications**, 2017.

GRECH, A.; CAMILLERI, A. F. Blockchain in education. **Publications Office of the European Union**, 2020.

HARARI, Y. N. 21 lições para o século 21. **Companhia das Letras**, 2022.

HOLMES, W.; BIALIK, M.; FADEL, C. Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. **Center for Curriculum Redesign**, 2019.

KAPP, K. M. The gamification of learning and instruction: Game-based

methods and strategies for training and education. **John Wiley & Sons**, 2022.

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering. **Keele University & University of Durham**, 2007.

LUCKIN, R.; HOLMES, W.; GRIFFITHS, M.; FORCIER, L. B. Intelligence unleashed: An argument for AI in education. **Pearson**, 2016.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. **Penso**, 2018.

PRENSKY, M. Education to better their world: Unleashing the power of 21st-century kids. **Teachers College Press**, 2018.

REICH, J. Failure to disrupt: Why technology alone can't transform education. **Harvard University Press**, 2020.

ROSE, D. H.; MEYER, A. Teaching every student in the digital age: Universal design for learning. **Association for Supervision and Curriculum Development**, 2002.

SCHWAB, K. The Fourth Industrial Revolution. **World Economic Forum**, 2016.

SELINGER, M.; SEPULVEDA, A.; BUCHAN, J. Education and the Fourth Industrial Revolution: Preparing for the future of work. **British Journal of Educational Technology**, 52(6), 2449-2467, 2021.

SELWYN, N. Is technology good for education? **Polity Press**, 2016.

SELWYN, N.; FACER, K. The politics of education and technology: Conflicts, controversies, and connections. **Palgrave Macmillan**, 2013.

SIEMENS, G. Learning analytics and educational data mining: towards communication and collaboration. In Proceedings of the 2nd international conference on learning analytics and knowledge. **ACM**, 2017.

SIEMENS, G.; LONG, P. Penetrating the fog: Analytics in learning and education. **EDUCAUSE Review**, 46(5), 30, 2011.

WILLIAMSON, B. Big data in education: The digital future of learning, policy and practice. **SAGE**, 2021.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. **Bookman**, 2015.

ZAWACKI-RICHTER, O.; LATCHEM, C. Exploring four decades of research in Computers & Education. **Computers & Education**, 122, 136-152, 2018.

INTEGRAÇÃO DE MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ESTRATÉGIAS, IMPACTO E DESAFIOS

Luciene Alves¹

Ester Aparecida de Mei Mello Vilalva²

Fábio Fornazieri Picão³

José Rogério Linhares⁴

Odinei Barpi⁵

Introdução

A tecnologia digital transformou radicalmente a maneira como vivemos, nos comunicamos e, notavelmente, como aprendemos. O ambiente educacional não ficou imune a essa revolução tecnológica, com professores e alunos explorando novas formas de ensinar e aprender. O objetivo deste estudo de revisão de bibliografia é investigar a integração das mídias digitais no ensino, explorando estratégias pedagógicas eficazes e avaliando o impacto dessa abordagem na aprendizagem dos alunos. Nesse cenário de mudanças constantes, o ensino de Língua Portuguesa, uma disciplina fundamental na formação dos indivíduos, também tem buscado maneiras de incorporá-las efetivamente em suas práticas pedagógicas.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs), que englobam uma vasta gama de recursos, como vídeos, podcasts, blogs, redes sociais e aplicativos interativos, oferece oportunidades únicas para

1 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. lucienealves.snp@gmail.com

2 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: ester.vilalva@edu.mt.gov.br

3 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: loganfoz@gmail.com

4 Mestrando em Ciências da Educação pela World University Ecumenical. E-mail: linharesjroger@gmail.com

5 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: odineibarpi@hotmail.com

enriquecer a experiência de ensino e aprendizagem, tornando-a mais dinâmica, interativa e alinhada com as necessidades dos estudantes do século XXI.

A escolha de investigar o uso das mídias digitais no ensino de Língua Portuguesa é motivada pela importância fundamental dessa disciplina no currículo educacional. A habilidade de comunicar-se eficazmente em língua materna é um pré-requisito para o sucesso em todas as áreas da vida, desde a interação social até o desenvolvimento profissional. Além disso, o seu ensino não está apenas relacionado à aquisição de habilidades linguísticas, mas também à compreensão da cultura, identidade e diversidade.

Este estudo adota uma abordagem multidimensional para explorar o tema. Inicialmente, identificaremos as várias formas de mídias digitais que podem ser incorporadas ao ensino de Língua Portuguesa, examinando suas características e potencialidades. Em seguida, será avaliado como o uso dessas mídias pode tornar o processo de ensino-aprendizagem mais envolvente, acessível e eficaz. Analisaremos também o impacto dessa integração nas competências linguísticas dos alunos, incluindo leitura, escrita, fala e compreensão auditiva.

Para embasar nossa investigação, recorreremos a pesquisas anteriores sobre o uso de mídias digitais na educação, bem como a teorias pedagógicas relevantes. Além disso, realizaremos uma análise crítica das práticas atuais de ensino de Língua Portuguesa, destacando desafios e oportunidades. Por meio de uma pesquisa empírica, coletaremos dados sobre a percepção dos alunos em relação ao uso de mídias digitais no contexto educacional.

Este estudo visa não apenas fornecer uma visão abrangente das possibilidades oferecidas pelas mídias digitais no ensino de Língua Portuguesa, mas também oferecer orientações práticas para professores e instituições educacionais que desejam adotar essa abordagem inovadora. Acreditamos que a integração eficaz das TICs pode aprimorar significativamente a qualidade do ensino de Língua Portuguesa, preparando os alunos para enfrentar os desafios linguísticos e comunicativos de um mundo cada vez mais digitalizado.

Mídias digitais no contexto educacional: vantagens e desafios

A utilização de mídias digitais no contexto educacional é uma prática que tem ganhado cada vez mais destaque e relevância devido às suas diversas vantagens. Porém, é preciso entender o que são mídias digitais e

qual a importância de utilizá-las no ensino/aprendizagem e até mesmo, quando utilizá-las.

Segundo Miskolci (2011, p. 12), “Mídias digitais são as formas como nos referimos aos meios de comunicação contemporâneos baseados no uso de equipamentos eletrônicos conectados em rede, portanto referem-se – ao mesmo tempo – à conexão e ao seu suporte material.” Para ele, as mídias digitais são definidas como um conjunto de dispositivos tecnológicos, ou seja, as mídias digitais são as formas contemporâneas de comunicação que dependem de dispositivos eletrônicos conectados em rede, abordando tanto a parte tecnológica da conexão quanto os dispositivos físicos envolvidos nesse processo.

As razões pelas quais elas são usadas no ensino e os benefícios associados a essa abordagem são variados, podemos citar a acessibilidade, pois permitem o acesso a informações e recursos educacionais de qualquer lugar do mundo, desde que haja uma conexão à internet. Isso amplia as oportunidades de aprendizado, eliminando barreiras geográficas, elas também oferecem uma variedade de formatos, como texto, áudio, vídeo e animações.

Essa abordagem possibilita aos professores a seleção de recursos pedagógicos que se alinhem de forma mais eficaz com o conteúdo abordado e com o perfil de aprendizagem do aluno. Por outro lado, os estudantes podem explorar uma variedade de materiais, incluindo textos, vídeos, áudio e aplicativos, que estejam em consonância com suas preferências individuais de aprendizado, contribuindo assim para uma aceleração no processo de aquisição do idioma. Kenski ressalta que:

Momentos que originam, para os professores, oportunidades novas do estar com os alunos e de ouvir suas “vozes”. Observar seus comportamentos. Descobrir aspectos capazes de estabelecer, em outros momentos criativos de ensino, pontes e diálogos que garantam aproximações entre as culturas dos jovens e da escola. Entre o conhecimento racional e contemplativo dos alunos e a ação, a percepção e a emoção. Condições indispensáveis para se propor a ensinar para/em uma nova era. (Kenski 2012, p. 57).

É evidente a importância de momentos em que os professores podem se aproximar dos alunos, ouvir suas perspectivas e observar seus comportamentos. Esses momentos são oportunidades para descobrir aspectos que podem ser usados posteriormente em abordagens de ensino criativas, visando estabelecer conexões entre as culturas dos alunos e a cultura escolar, integrando o conhecimento racional e contemplativo dos

alunos com a ação, percepção e emoção. Isso é considerado essencial para se adaptar ao ensino em uma nova era educacional.

Outro ponto favorável é o engajamento, mídias digitais podem ser mais envolventes do que métodos de ensino tradicionais, pois incorporam elementos visuais e interativos. Isso pode tornar o aprendizado mais atraente e motivador para os alunos. Eles podem avançar em seu próprio ritmo, revisar materiais quantas vezes forem necessárias e receber feedback imediato por meio de sistemas de aprendizado adaptativo.

As mídias digitais podem ser facilmente atualizadas para refletir informações e conhecimentos mais recentes. Isso é particularmente importante em campos que estão em constante evolução, como tecnologia e ciência.

As ferramentas digitais permitem que os educadores acompanhem o progresso dos alunos de maneira mais eficaz e forneçam feedback personalizado. Isso pode contribuir para o aprimoramento contínuo do ensino e da aprendizagem. As mídias digitais tornam mais fácil para as pessoas de todas as idades continuarem aprendendo ao longo da vida. Isso é crucial em um mundo em constante mudança, onde a atualização constante de habilidades é essencial.

Sabemos que ao longo da história, a sociedade tradicionalmente atribuiu às instituições educacionais a tarefa de moldar a personalidade dos indivíduos, com o objetivo de transmitir a herança cultural e o conhecimento acumulado ao longo do tempo.

No entanto, é importante destacar que o uso eficaz das mídias digitais no ensino requer planejamento, pois apresenta diversos desafios. Um desses desafios é o acesso equitativo, já que nem todos os alunos têm acesso igual a dispositivos e à internet, o que pode criar desigualdades de aprendizado. Garantir que todos os alunos tenham acesso às mídias digitais é um desafio significativo. Outro ponto importante é considerar a preocupação relativa à segurança online, especialmente para alunos mais jovens. Garantir a privacidade e a segurança dos dados dos alunos é fundamental.

Devemos também considerar a competência digital, uma vez que tanto alunos quanto professores, precisam desenvolver habilidades para usar efetivamente as mídias digitais como ferramentas de aprendizado. A falta dessa competência pode limitar a eficácia desse uso. Nessa linha de raciocínio, é importante salientar que os professores precisam ser preparados efetivamente para usar as mídias digitais em suas salas de aula.

A falta de formação adequada pode ser um grande obstáculo.

Para superar esses desafios, as instituições de ensino, bem como os educadores precisam planejar cuidadosamente a integração das mídias digitais na educação, garantindo que os benefícios superem os obstáculos e que todos os alunos tenham a oportunidade de se beneficiar do uso responsável da tecnologia na aprendizagem.

Mídias digitais no Ensino de Língua Portuguesa: benefícios, desafios e o papel do professor no contexto educacional contemporâneo

No ensino de Língua Portuguesa, uma variedade de mídias digitais pode ser incorporada para enriquecer a experiência de aprendizado dos alunos. Os textos digitais, por exemplo, permitem o acesso a uma vasta quantidade de conteúdo escrito, desde obras literárias até notícias atualizadas. Vídeos e áudio também desempenham um papel importante, oferecendo oportunidades para aprimorar a compreensão auditiva e a expressão oral. Aplicativos e jogos educacionais, por sua vez, podem tornar o aprendizado da gramática e vocabulário mais envolvente e interativo. Além disso, plataformas de aprendizado online proporcionam flexibilidade para que os alunos pratiquem suas habilidades de escrita e leitura.

O uso eficaz de mídias digitais no ensino de Língua Portuguesa requer estratégias pedagógicas bem planejadas. Os professores podem criar planos de aula que integrem essas mídias de maneira orgânica, relacionando o conteúdo com os interesses dos alunos. Além disso, a adaptação de materiais de ensino tradicionais para formatos digitais pode tornar o aprendizado mais acessível e atraente. A promoção da colaboração e discussão online também é uma estratégia eficaz para melhorar a expressão escrita e oral dos alunos.

A integração de mídias digitais tem um impacto significativo nas competências linguísticas dos alunos. A leitura de textos digitais pode melhorar a compreensão de diferentes estilos de escrita, enquanto a escrita em blogs ou redes sociais pode aprimorar a expressão escrita. O uso de vídeos e áudio ajuda os alunos a desenvolverem suas habilidades de compreensão auditiva e expressão oral, permitindo-lhes se familiarizar com diferentes sotaques e entonações.

É essencial considerar a percepção dos alunos e seu envolvimento no processo de aprendizado. Muitos alunos estão familiarizados com o uso de dispositivos digitais e mídias sociais, tornando o ambiente digital

natural para eles. Portanto, ao incorporar mídias digitais nas aulas de Língua Portuguesa, os alunos podem se sentir mais motivados e engajados. Como cita Kenski (2012, p.21), “As tecnologias transformam suas maneiras de pensar, sentir e agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos”.

Embora o uso de mídias digitais tenha vantagens, também enfrenta desafios. O acesso limitado à tecnologia, especialmente em contextos socioeconômicos desfavorecidos, é uma barreira comum. Além disso, muitos professores podem não estar familiarizados com as últimas ferramentas e recursos digitais ou podem se preocupar com o uso excessivo de dispositivos digitais. Superar esses desafios exige abordagens criativas e apoio institucional.

Para orientar os professores e instituições, é importante compartilhar boas práticas no uso de mídias digitais no ensino de língua portuguesa. Isso inclui a recomendação de aplicativos, sites e ferramentas educacionais eficazes que podem ser utilizados para aprimorar a aprendizagem dos alunos.

Numerosas histórias de sucesso demonstram os benefícios do uso de mídias digitais no ensino de língua portuguesa. Por exemplo, uma experiência bem-sucedida de uso de mídias digitais nas aulas de língua portuguesa foi a implementação de um blog educacional em uma escola secundária. Nesse projeto, os alunos foram encorajados a criar blogs pessoais nos quais escreviam regularmente em português sobre uma variedade de tópicos de seu interesse. O objetivo era melhorar as habilidades de escrita e comunicação em português, bem como promover a criatividade e o pensamento crítico. Para a realização do projeto, cada aluno criou seu próprio blog pessoal usando plataformas gratuitas de blogs, como o WordPress ou o Blogspot. Eles deram a seus blogs nomes criativos relacionados aos seus interesses pessoais.

Os alunos foram incentivados a fazer postagens regulares, que poderiam ser sobre qualquer tópico que os apaixonasse, desde resenhas de livros, reflexões pessoais, análises de filmes a discussões sobre eventos atuais. Os professores e colegas de classe foram incentivados a fornecer feedback construtivo nas postagens dos alunos. Isso promoveu a interação e a colaboração entre os alunos.

As postagens foram avaliadas com base em critérios como clareza, organização, criatividade e uso correto da Língua Portuguesa. Os alunos também foram incentivados a refletir sobre o processo de escrita

e o desenvolvimento de suas habilidades ao longo do tempo. Tudo isso resultou em uma melhora significativa nas habilidades de escrita dos alunos, também tiveram maior motivação para escrever, uma vez que eles estavam escrevendo sobre tópicos de seu interesse.

Além disso foi desenvolvido habilidades de pesquisa, análise crítica e pensamento independente. Essa experiência demonstrou como o uso de mídias digitais, como blogs, pode ser uma ferramenta poderosa para melhorar as habilidades de escrita em língua portuguesa, ao mesmo tempo em que engaja os alunos e promove a expressão pessoal. Outro exemplo pode ser uma escola que implementou uma plataforma de aprendizado online, alcançando melhorias significativas nas habilidades de leitura e escrita de seus alunos.

A avaliação contínua é fundamental para medir o impacto do uso de mídias digitais no ensino de língua portuguesa. Isso envolve coletar dados, como resultados de testes, análises de escrita e feedback dos alunos. Através da avaliação, os educadores podem determinar quais estratégias e recursos digitais são mais eficazes e fazer ajustes conforme necessário.

A integração bem-sucedida de mídias digitais no ensino requer planejamento cuidadoso para garantir que os objetivos educacionais sejam atendidos. Os professores devem alinhar o uso de mídias digitais com o currículo, identificando onde essas ferramentas podem enriquecer o ensino.

Para garantir o sucesso na implementação de mídias digitais, os educadores precisam desenvolver suas próprias competências digitais. Isso envolve treinamento e atualização constante para acompanhar as últimas tendências tecnológicas e pedagógicas. As instituições de ensino precisam oferecer suporte nesse sentido. Como deixa claro, Dannemann:

É o professor quem compreende os alunos e sabe reconhecer as melhores maneiras de se aplicar este ou aquele recurso em sala de aula. Para tanto, é essencial que ele domine os conteúdos, as metodologias e as ferramentas, e conheça suas turmas de perto. Vale observar também que, por mais que estejam disponíveis, as informações da rede global de computadores não se transformam em conhecimento útil sem a participação de uma pessoa orientando e mediando para que aconteça o ensino, cujo propósito é a aprendizagem. Ou seja, parece repetitivo, mas é necessário voltar a valorizar a importância e a competência de um bom professor e a relevância de prepará-lo para utilizar novos recursos. (Dannemann 2013, p. 40).

Partindo dessa premissa, embora as tecnologias digitais sejam

valiosas ferramentas educacionais, o professor desempenha um papel insubstituível no processo de aprendizado. Ele não apenas compreende os alunos e adapta o ensino às suas necessidades, mas também orienta e media o uso dessas tecnologias, transformando informações em conhecimento útil. Portanto, valorizar e preparar os professores para utilizar eficazmente as tecnologias digitais é crucial para o sucesso da educação contemporânea.

À medida que a tecnologia continua a evoluir, é fundamental estar ciente dos desafios futuros e das tendências emergentes no uso de mídias digitais no ensino de Língua Portuguesa. Isso pode incluir a integração de realidade virtual, inteligência artificial e outras tecnologias inovadoras no currículo.

Considerações finais

O uso de mídias digitais no ensino de língua portuguesa é uma mudança significativa na forma de aprendizado dos alunos. Essa pesquisa explorou sua importância, estratégias eficazes, desafios e oportunidades. A integração eficaz das mídias digitais pode melhorar substancialmente as competências linguísticas dos alunos, expandindo vocabulário, aprimorando a compreensão de estilos de escrita e desenvolvendo habilidades de compreensão auditiva e expressão oral. O ambiente digital, familiar para muitos alunos, também pode aumentar sua motivação e engajamento.

No entanto, o uso das mídias digitais enfrenta desafios, como desigualdades no acesso à tecnologia e resistência por parte de alguns professores. Superar esses obstáculos requer investimento em infraestrutura e desenvolvimento profissional contínuo. A avaliação contínua é essencial para medir o impacto das mídias digitais, com base em resultados de testes, amostras de escrita e feedback dos alunos. A preparação dos educadores é fundamental, e as instituições de ensino devem oferecer suporte e oportunidades de desenvolvimento profissional.

Em última análise, o uso de mídias digitais representa uma oportunidade emocionante para aprimorar a educação e preparar os alunos para um mundo digital e globalizado. No entanto, para colher os benefícios, é necessário enfrentar os desafios com determinação. A integração de mídias digitais desempenhará um papel central na formação de falantes proficientes de língua portuguesa no futuro da educação.

Referências

- Dannemann, A. C. (2013) In: O desafio do uso da tecnologia na prática da sala de aula. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em: <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2012.pdf>>. Acessado em: 16 set. 2023.
- Kenski, V. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas: Papirus, 2012.
- MISKOLCI, R. Novas conexões: notas teórico-metodológicas para pesquisas sobre o uso de mídias digitais. *Cronos*, Natal, v. 12, nº 12, p. 9-22, jul./dez. 2011.

MÉTODOS NA EDUCAÇÃO PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA

Paola Cristina Paixão Aleixo Gomes¹

Cibele Elias da Silva²

Demisa Francisca Pires³

Suzamary Almira de Figueiredo⁴

Uilma Honorato dos Santos⁵

Introdução

Atualmente a dislexia tem sido um tema difícil de discussão e entendimento por tratar-se de uma dificuldade de aprendizagem das crianças. A dislexia tem como definição um distúrbio ou transtorno de aprendizagem, sendo uma dificuldade na área da leitura, escrita e soletração, sendo assim as crianças apresentam sintomas que devem ser diagnosticadas através de equipes multidisciplinar e interdisciplinar. Mas a grande preocupação dos profissionais da educação é o processo de aprendizagem que devem ser utilizadas por estas crianças. Este artigo trata da questão da didática voltada a crianças com dislexia, visando buscar os métodos didáticos atuais e potencializando o trabalho do profissional da educação na área da dislexia. Esperamos contribuir com o trabalho dos profissionais da educação para que este, venham compreender a dislexia mais a fundo e possuam subsídios para que, através desse referencial teórico, possam transformar sua pratica de ensino, adquirindo uma compreensão mais ampla do desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança disléxica e dos recursos didáticos ofertados atualmente para o trabalho om as mesmas.

1 Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Cândido Mendes. E-mail: cristinepaixaum@hotmail.com

2 Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Educação São Luís (FESL). E-mail: cibelesfabiano070@gmail.com

3 Especialização em Psicopedagogia e Educação Infantil pelo Instituto Superior de Educação de Ibituruna (ISEIB). E-mail: demisapires2014@gmail.com

4 Especialização em Libras pela Faculdade São Luís. E-mail: suzamaryfigueiredo@gmail.com

5 Especialização em Psicopedagogia Institucional pela Rede Futura (Faveni). E-mail: uilma_lila@hotmail.com

Como resultado podemos perceber que existem diversos métodos e técnicas de trabalho, que visam o desenvolvimento do aluno disléxico.

Desenvolvimento

Definição da dislexia

A Dislexia é um distúrbio ou transtorno de aprendizagem, ou seja, uma dificuldade na área da leitura, escrita e soletração. Ela é um quadro de dificuldades pedagógicas, que geralmente se manifesta na sala de aula onde é identificada. Após a conclusão de um especialista é a responsabilidade do professor aplicar métodos diferenciados para crianças com dislexia. Vale realçar que uma alfabetização deficiente não significa que a criança tenha dislexia. A seguir apontaremos diversos conceitos de autores sobre sua conclusão em respeito a dislexia.

O conceito atual proposto pela Organização Mundial de Saúde (OMS) define a dislexia como uma “dificuldade específica de leitura”, não explicada por déficit de inteligência, oportunidade de aprendizado, motivação geral ou acuidade sensorial diminuída, seja visível ou auditiva. (MUZSKAT e RIZZUTTI, 2012, p.14)

Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM IV), também caracteriza a dislexia como uma dificuldade específica do aprendizado da leitura e escrita, sem sentidos sensoriais e motores em crianças com inteligência normal. (MUZSKAT e RIZZUTTI, 2012, p.15) Para Relvas (2010, p.53) a dislexia que é um transtorno de aprendizagem que são características apresentadas em crianças como: inteligência normal, ausência de alterações motoras ou sensoriais, bom ajuste emocional, nível socioeconômico e cultura aceitável.

Dislexia, do grego dys, mal e lexis, palavra, frase (211) é, em sentido amplo, qualquer dificuldade que se verifique no aprendizado da leitura (e da escrita), não importando qual a sua causa – má assiduidade ou mau comportamento na escola, deficiência de visão ou audição, problemas sociais, neuroses etc. Em sentido estrito o termo designa somente dificuldades a leitura e á escrita (51) em indivíduos sem problemas outros de aprendizado e sem défice sensorial ou de adaptação (118,153,163). Essas dificuldades são independentes do método convencional de alfabetização empregado, embora se evidenciem mais em se tratando de métodos

de natureza global (43). (SANTOS, 1975, p.4).

Segundo Gómez e Terán (2009, p. 93) devido ao funcionamento diferenciado apresentado pelo cérebro de cada indivíduo, o termo transtorno de aprendizagem descreve transtorno neurobiológico que interfere na capacidade de pensar e recordar. Davis (2004, p.35) aponta que o primeiro termo genético foi a palavra dislexia, utilizada para significar vários problemas de aprendizagem. Com intuito de descrever as diferentes formas de aprendizagem, por esta razão podemos chamar a dislexia de “A Mãe dos Transtornos de Aprendizagem”. De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia em 1994, (apud, MASSI, 2007, p.44) divulgada pela Internacional Dyslexia Association a definição que vem sendo utilizada:

Dislexia é um dos muitos distúrbios de aprendizagem. É um distúrbio específico da linguagem, de origem constitucional, caracterizado pela dificuldade em decodificar palavras simples. Mostra uma insuficiência no processo fonológico. Essas dificuldades de decodificar palavras simples não são esperadas em relação à idade. Apesar de submetida a instrução convencional, adequada inteligência, oportunidade sociocultural e não possuir distúrbios cognitivos e sensoriais fundamentais, a criança falha no processo de aquisição da linguagem. A dislexia é apresentada em várias formas de dificuldades com diferentes formas de linguagem, frequentemente incluídos problemas de leitura, em aquisição e capacidade de escrever e soletrar.

Segundo Davis (2004, p. 36) a dislexia não está relacionada a uma lesão neurológica, nem má formação cerebral. Ela é o produto do pensamento e reação ao sentimento de confusão. Muszkat e Rizzutti (2012, p. 13) é bastante variável a conceituação da dislexia, sendo esta definida de maneira ampla, como uma dificuldade da leitura apesar de inteligência normal e oportunidade econômica adequada.

Na década de 1920 o Dr Samuel Torrey Orton redefiniu a dislexia como uma lateralização cruzada do cérebro, ou seja, o lado esquerdo do cérebro estaria fazendo o que o lado direito deveria fazer.

A conceituação da dislexia em moldes pedagógicos a situa como dificuldade no uso de palavras com nível de leitura abaixo do esperado para a idade cronológica e nível intelectual. Nestes termos, a dislexia traduziria as dificuldades na transposição de palavras e ideias no papel seguindo as 12 regras gramaticais, de acento, ortografia e pontuação corretas. (MUSZKAT, RIZZUTTI, 2012, p. 14).

Uma das mais definições de dislexia diferenciada é a do autor Davis (2004, p.31) afirma que “a função mental que causa a dislexia é um dom, no mais verdadeiro sentido da palavra: uma habilidade natural, um talento. É alguma coisa especial que engradece o indivíduo”.

Encarando o problema de frente, é possível chegar a uma hipótese diagnóstica, cada momento a relação com a criança poderá ser ajustada, pois tem sido constante preocupação para o futuro das crianças sem condições de aprender, existe a possibilidade de elas virem a desenvolver na adolescência problemas de conduta (RELVAS, 2007, p.57).

Podem ser detectadas nos primeiros anos de vida, utilizando-se instrumentos de avaliação do desenvolvimento neurológico, como exame neurológico evolutivo dos três aos sete anos de idade e o exame das funções cerebrais superiores a partir dos oito anos. Esse conjunto de teses permite detectar distúrbios da atenção, da memória, das gnomias, das praxias, da linguagem oral e escrita. (RELVAS, 2010, p. 55).

Pode-se perceber que a conceituação da dislexia é bastante variada de acordo com diversos autores, definida de maneira ampla, como uma dificuldade da área da leitura e escrita, apesar de uma inteligência normal, sendo assim a dislexia não deixa de ser uma dificuldade de aprendizagem em vários aspectos.

Métodos didáticos atuais que potencializam o trabalho do professor na área da dislexia

Exame de descoberta

- a. Entrevista De acordo com Fichot (1967, p. 56) a entrevista permite nos situar o desenvolvimento psicomotor, o meio de vida, as dificuldades encontradas, afim da colaboração do tratamento que se pode esperar por parte dos pais. Na entrevista além da profissão dos pais, condições da vida familiar, habitação, devemos informar-nos sobre: o desenvolvimento durante a infância, a escolaridade atual, o que não corre bem no ponto de vista escolar, os gostos das crianças, as dificuldades motoras, o esquerdismo, o bilinguismo, o comportamento da criança e as relações com o professor.
- b. Provas Fichot (1967, p.56) cita quatro tipos de provas sendo

elas: Prova de nível intelectual: este tipo de prova permite apreciar a idade mental ou quociente intelectual. Os resultados podem dar indicações preciosas se analisarmos as diferentes provas a partir das quais se obtiveram. Citemos as dificuldades eletivas, próprias dos disléxicos; nas provas de vocabulário, nas series de algarismos a repetir de cor e nos cubos. Provas mais especificamente escolares: permitem apreciar a leitura e as noções gramaticais. Provas complementares: concernentes á motricidade e sua maturação, a lateralidade, a fim de se estabelecer se a criança é destra, esquerdina ou mal lateralizada. Provas projetivas: cuja indicação terá podido ser precisada no decorrer do interrogatório, os dados a maturidade afetiva e os eventuais conflitos serão para se compreender cada criança.

- c. Medidas Segundo Fichot (1967, p. 59) serão tomadas medidas em três planos, sendo eles: 24 Plano escolar: a criança é mantida na classe cujo nível corresponde á sua idade mental e não ao das suas deficiências;

Plano instrumental: serão empreendidas as reeducações especializadas;

Plano afetivo: necessidade de indulgência e de ternura, capazes de lhe amparar o moral, do que medidas disciplinares repressivas que lhe alimentam a oposição, a agressividade e, ao mesmo tempo, a falta de confiança em si próprio.

Métodos de trabalho

A aprendizagem e desenvolvimentos são processos de forma inter-relacionados, as ideias que temos sobre aprendizagem quase se relacionam ao seu desenvolvimento, quando se trata de criança. Cruz (1997, p.5)

Para Cruz (1997, p.5) “aprender é necessário determinado nível de desenvolvimento, por isso sempre ouvimos dizer que o ensino deve promover o desenvolvimento da criança.”

Nos dias de hoje a maior preocupação dos profissionais da educação são os métodos que irão trabalhar com crianças disléxicas, sabendo que esta criança tem capacidade de aprender. Davis (2004, p. 31) afirma, “ter dislexia não faz de cada disléxico um gênio, mas é bom para a autoestima, saberem que suas mentes funcionam do mesmo modo que as mentes de grande gênios.”

De acordo com a Lei 9394/96 Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Brasil (1996).

Se tratando de alunos disléxicos, a escola em sua proposta pedagógica, deve prever avaliação individualizada de mecanismos diferenciados que facilitem esse processo, assim como permitir que o professor trabalhe com o aluno de forma diferenciada, observando suas necessidades e identificando adaptações que favoreçam o seu aprendizado.

Segundo Muskat, Ruzzutti (2012, p.69) existem dois métodos de alfabetização para crianças com dislexia.

O método multissensorial e o fônico, enquanto o método multissensorial é mais indicado para crianças mais velhas, que já possuem fracasso escolar, o método fônico é indicado para crianças mais jovens e deve ser introduzido logo no início da alfabetização.

O método multissensorial é o soletrar oral, em que a criança vê a palavra escrita, repete a pronúncia da palavra fornecida pelo professor e a escreve dizendo o nome de cada letra, no final a mesma lê novamente a palavra que escreveu. Algumas das vezes este método trabalha apenas com os sons das letras, e não seus nomes.

O método fônico é um método de alfabetização que primeiro ensina os sons de cada letra e então constrói a mistura destes sons em conjunto para alcançar a pronúncia completa da palavra. Este método tem dois objetivos, desenvolver as habilidades metafonológicas e ensinar as correspondências grafonêmicas. Ele evoca a fala, a mesma fala com a qual a criança pensa e comunica, com isso é um método muito natural. (MUSKAT e RUZZUTTI, 2012, p. 70)

A principal vantagem deste tipo de método, segundo vários autores, era, que, ao se usar o som das letras e não o seu nome para identificar as palavras, desenvolvia-se a capacidade de pronunciar qualquer palavra visualizada. (MORAIS, 2006, p. 54).

O método silábico surgiu para tentar superar os problemas apontados no método fonético, principalmente em pronúncias com exatidão os sons das consoantes, isolados nos sons das vogais. Neste método ensina-se ler as sílabas, onde a serem aprendidas e combinadas em palavras e daí chegava-se as frases. A crítica deste método é a falta de interesse da criança no início da alfabetização, devido à necessidade de serem memorizadas as sílabas em

sentido o desenvolvimento a uma leitura mecânica. (MORAIS, p. 55)

No **método silábico** o elemento básico de ensino é a sílaba, como o nome indica. Nas línguas alfabéticas, o aluno começa por reconhecer algumas ou todas as vogais.

Logo passa a pronunciá-las com as consoantes, dentro de palavras e, novamente, isoladas. Empregam-se exercícios de identificação e pronuncia, bem como figuras para provocar associação de ideias. (SANTOS 1974, p. 187)

O **Método da palavra** inicia-se pelas palavras, onde os alunos devem reter a forma da palavra, que aparece repetida em diferentes frases, ao mesmo tempo chamando a atenção para os detalhes das palavras aprendidas. (ibidem, p.188) “As críticas a este método de ensino ressaltam as dificuldades que a maioria das crianças encontram para identificar as palavras, o processo atrasa o processo de aprender a ler.” (MORAIS, 2006, p. 56)

O **método da frase** as frases são escritas no quadro e os alunos repetem visualizando-as. Na medida em que as frases vão sendo aprendidas pelos alunos, vão comprando e percebendo quais as diferenças. Este método dispensa o uso dos livros, pois as frases são formadas segundo o interesse dos alunos. A critica deste método são as mesmas do método da palavra. (MORAS, p. 56)

O **método do parágrafo** é iniciado com um assunto acerca do interesse da classe, que vai sendo aprofundada e enriquecida na medida que os alunos colocam seus pontos e formulam questões. Após o assunto discutido em sala de aula, o professor escreve uma das observações e a lê, os alunos também a leem e identificam os grupos das palavras, dentro do paragrafo. Através de exercícios, novas palavras vão sendo aprendidas e pode-se concentrar o estudo nas unidades que constituem as palavras. (MORAIS, p. 57)

O **método de conto** parte do princípio de que o conto desperta mais interesse na criança, pois os acontecimentos contados apresentam uma sequência: princípio, meio e fim. A aprendizagem inicia com o relato de um história realizado pelo professor da sala, onde este relato é escrito no quadro e que os alunos já conhecem a sequência dos fatos, pois conseguem identificar os parágrafos dentro da história escrita, ou seja, após esta etapa os alunos identificam palavras dentro das frases ou mesmo, elementos que constituem as palavras. (MORAIS, p. 57).

O **método analítico-sintético** ou **eclético** combinam os dois

processos psicológicos envolvidos na leitura, o análise e síntese. Este método é o mais usado, podendo encontrar em duas formas: palavra ou frases. O professor dirige a análise para os elementos que compõem a estrutura linguística, e a outra, é a parte das vogais, as quais são associadas rapidamente as consoantes formando sílabas.

A principal vantagem do método é permitir que o aluno reconheça mais rápido as palavras visualizadas e que compreenda os símbolos gráficos que está decodificando. (MORAIS, p. 59) Segundo Morais (2006, p.59) “mais rapidamente, surgiu uma nova tendência, dentro do método eclético, que é a de associar os sons e as letras a determinadas formas gestuais.”

O gesto é utilizado como mediador nos processos de ler e de escrever, consiste em realizar um determinado gesto onde ao mesmo tempo em que se olha a letra se pronuncia o som, o objetivo é de estabelecer uma forte associação entre as modalidades: visual, auditiva e motora. (MORAIS, p. 60).

A tendência eclética, visando a remediar os inconvenientes dos métodos especializados, permite resultados muito encorajadores. Graças as técnicas pedagógicas apropriadas é possível, assim, desenvolver todas as atitudes e todas as crianças como os adultos. (SANTOS, 1974, p. 191)

De acordo com Gomez e Terán (2009, p. 365) existem programas e métodos de ensino corretivo da leitura, são eles:

- O **programa VAC** (Programa visual, auditivo, cenestésico): Criado por Anna Gilnham e Bessie Stillman (1960). Segundo este autor a dislexia é uma alteração da lateralidade hemisférica que tem implicações na orientação direcional e na memória visual. O método é baseado no uso constante de associações visuais, auditivas e cenestésicas. Abrange como uma letra ou palavra é vista, como soa, como é sentida pelos órgãos da fala ao pronunciala, como a mão sente ao escrevê-la.
- **Técnica ou traçado:** criado por Grace Fernald, é um método global ou de palavras completas, utiliza técnicas de traçados ou cenestésicas para aprender palavras. Esta técnica propõe que a aprendizagem ocorra num contexto onde sejam estimuladas outras maneiras de expressão.
- **Procedimentos baseados na cor:** Estas técnicas utilizam a cor como mediador para o início da aprendizagem de leitura. As vogais são de cor vermelha e as consoantes de acordo com a

família a qual pertencem são de diferentes cores. 28

- **Método gestual:** O método utiliza o ensino dos fonemas combinado com a representação espacial e a simbolização gestual.
- **Procedimento de Mundell:** é um método que consta de uma sequência de atividades que tem como objetivo ajudar as crianças a criar suas próprias imagens mentais.
 1. Apoiá-las para criar imagens mentais a partir de objetos concretos.
 2. Apoiá-las para visualizar ou recordar objetos familiares.
 3. Utilizar histórias para que as crianças possam criar suas próprias imagens visuais.
 4. Ajudá-las a criar imagens mentais a partir de uma leitura.
- **Sequência de Fredericks:** Este autor apresenta uma série de atividades para desenvolver as imagens mentais com finalidade de ajudar as crianças na sua compreensão leitora.
- **Técnicas de Lazanov:** São alternados períodos de instrução ativa com períodos de relaxamento.
- **Programa de Luggas-Briggs:** é um programa baseado em exercícios de integração hemisférica. Nos exercícios são desenvolvidos: vocabulário, ideia principal, inferências e compreensão holística. Também neste programa é utilizada a música e o relaxamento.
- **Estratégia configuracional:** Desenvolvida por Rico, (FOX, 1981) é escolhida uma palavra, seja livremente ou com algum objetivo de estudo ou de um trabalho literário que está sendo tratado. Continuando-se a escrevendo palavras relacionadas no gráfico, por meio de associações.
- **Estratégias psicolinguísticas:** Esta estratégia de suporte permite aos estudantes colocar em prática suas experiências de linguagem oral do texto, por meio das leituras significativas de forma repetitiva, para escutar e seguir o texto ao mesmo tempo.
- **Método neurológico:** Este método consiste numa leitura oral, num ritmo rápido, por parte do estudante e do professor: O estudante aprende a escutar sua própria voz e a voz de mais alguém, que lê o mesmo material.

O objetivo é simplesmente ler a maior quantidade de páginas

possíveis num determinado período de tempo. O professor deve motivar o estudante a prosseguir e não preocupar-se com erros. Quando estudante for capaz de dirigir a leitura oral o professor baixa a sua voz e lê ligeiramente mais devagar.

Conclusão

Conclui-se que a dislexia é um distúrbio, transtorno ou problema de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração, que vem afetando crianças de toda faixa etária, pois as dificuldades de aprendizagem são quando a criança não consegue aprender com os métodos e didáticas aplicadas pelo professor, sendo um grande desafio para os educadores, em como lidar com este tipo de problema.

Considerando que a criança disléxica precisa de toda uma estrutura e apoio para não chegar a uma aprendizagem frustrada. Esta pesquisa teve o objetivo maior de pesquisar meios que potencializem o ensino adequando-os a realidade das crianças disléxicas, onde os educadores possam estar preparados para receber estas crianças com métodos e técnicas. Percebemos o quanto é importante poder definir uma dificuldade de aprendizagem e saber quais as principais características de uma criança disléxica, para se aplicar o método necessário a sua certa dificuldade.

Portanto, foi possível aprofundar nossos conhecimentos na questão da didática voltada a crianças com dislexia, melhorando o ensino destas crianças que muitas das vezes tem seu aprendizado interrompido, por achar que é um ser incapaz de aprender.

Referências

BRASIL, 1996, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação.

CRUZ, Roseli Fontana Nazaré. Psicologia e trabalho pedagógico. 5.ed. São Paulo: Atual, 1997.

DAVIS, Ronald D.; BRAUM, Eldon M. O dom da dislexia: O novo método revolucionário de correção da dislexia e de outros transtornos de aprendizagem. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

FICHOT, Anne Marie. A criança disléxica. 1 ed. Santos: LDA, 1967.

GÓMEZ, Ana Maria S.; TÉRAN, Nora Espinosa. Dificuldades de aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda. Brasil: Cultural, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos da Metodologia Científica. 5 ed. São Paulo, Atlas, 2003.

MASSI, Giselle. A dislexia em questão. 2.ed. São Paulo: Plexus, 2007.

MORAIS, Antônio Manuel Pamplona. Distúrbios da aprendizagem, uma abordagem psicopedagógica. 12 ed. São Paulo: Edicon, 2006.

MUSZKAT, Mauro, RIZZUTTI, Sueli. O professor e a dislexia. São Paulo: Cortez, 2012.

RELVAS, Marta Pires. Neurociência e transtornos de aprendizagem: As múltiplas eficiências para uma educação inclusiva. 4.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

SANTOS, Cacilda Cuba dos. Dislexia específica de evolução. 1 ed. São Paulo: Sarvier, 1975.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Dificuldades De Aprendizagem Na Escola, um tratamento psicopedagógico. 1 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2007

TOPCZEWSKI, Abram. Dislexia: como lidar?. 2 ed. São Paulo: All Print, 2012.

O COORDENADOR ESCOLAR E O ESPAÇO DA MUDANÇA: DISCUTINDO PERCURSOS PEDAGÓGICOS POSSÍVEIS

Daniela Paula de Lima Nunes Malta¹

Átila de Souza²

Eliene Andrade Fagundes³

Neuza Maria Guimarães Franco Camargo⁴

Sandra de Oliveira Botelho⁵

Introdução

[...] o exercício de narrar a própria prática e compartilhá-la com os outros é uma maneira de valorizar as experiências enriquecedoras que muitas vezes se perdem por não se conseguir comunicá-las devido à vertigem das tarefas cotidianas ou porque são raros os espaços de intercâmbio sistemático ou para a publicação de experiências (Bajour, 2023, p.159)

Para iniciar a reflexão, cabe indagar: o que implica uma experiência? Nesse contexto, é pertinente destacar a contribuição de Jorge Larrosa (2011) ao delinear uma experiência como uma relação com algo que não se configura como parte do eu. O sujeito da experiência é conceitualmente abordado como um território de passagem, uma superfície de sensibilidade onde algo transita, e essa passagem deixa um vestígio, uma

1 Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: malta_daniela@yahoo.com.br

2 Doutorando em Ciências da Educação na Universidade da Integração das Américas. E-mail: atilabio@hotmail.com

3 Especialista em Psicopedagogia pela Anhanguera Educacional. E-mail: maykhasleyandrade@outlook.com

4 Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. E-mail: neuzaguiamaraes2002@gmail.com

5 Mestre em Ensino de Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: botsandra123@gmail.com

marca, um rastro ou uma ferida. Dessa forma, a experiência implica um investimento do sujeito em suas vivências, uma vez que estabelece uma relação intrínseca entre o vivido e sua própria subjetividade.

Ademais, é fundamental considerar o que significa uma experiência vivenciada por alunos e professores em uma escola pública. Larrosa menciona que o aprendizado derivado da experiência alheia só se torna possível quando essa experiência é, de algum modo, revivida. No entanto, esse processo é raro em nossa contemporaneidade marcada pela assertiva de que “acontecem muitas coisas, mas quase nada nos acontece”.

Se entendermos que a experiência é aquilo que ‘me’ transita, ela pressupõe a presença de um acontecimento que me é, de certo modo, estrangeiro. Essa estranheza advém do fato de que o evento não se encontra inserido em meu contexto pessoal - não pertence ao meu espaço interior, sendo alheio às minhas emoções, pensamentos ou desejos.

Considerando que a experiência se caracteriza como uma relação, o aspecto crucial não reside no próprio acontecimento, mas na relação que, como sujeito vulnerável e aberto, estabeleço com ele. Essa interação deve abarcar algo de incompreensível para que a experiência se efetive plenamente. Assim, o *locus* da experiência se delineia em meu interior, onde, na qualidade de sujeito, me lanço de forma integral naquilo que vivencio ao interagir com o que ouço, conectando-me com minha própria subjetividade.

De acordo com Nunes (2003, p. 15):

as escolas são celeiros de memórias, espaços nos quais se tece da memória social. As reminiscências desse espaço são possíveis pela estrutura de suas rotinas e sua continuidade no tempo. A importância dessa instituição, mesmo quando apontamos sua crise na construção das subjetividades do mundo contemporâneo, reside no fato de representar, durante a infância e a adolescência, para além de sua finalidade específica, um território de lenta aprendizagem do mundo exterior.

Neste contexto, Imbernón (2010) argumenta que é imperativo que o profissional em questão desenvolva um conjunto abrangente de conhecimentos, que incluam aspectos contextuais, conteúdos disciplinares, pedagogia e metodologias, visando o aprimoramento das intervenções educativas. Tal formação é essencial para promover ações que impactem de maneira significativa a prática dos diversos agentes envolvidos, contribuindo, assim, para a construção de uma educação integral. Sob essa perspectiva, o coordenador é concebido como um profissional que

direciona suas atividades com o intuito de formar os sujeitos inseridos no ambiente escolar.

[...] em seu papel formador, oferecer condições ao professor para que aprofunde sua área específica e trabalhe bem com ela, ou seja, transforme seu conhecimento específico em ensino. Importa, então, destacar dois dos principais compromissos do Coordenador Pedagógico: com uma formação que represente o projeto escolar [...] e com a promoção do desenvolvimento dos professores [...] Imbricados no papel formativo, estão os papéis de articulador e transformador”. (Placco; Alamida; Souza, 2010, p. 230).

De acordo com as autoras, a função do coordenador pedagógico está intrinsecamente relacionada à do professor, visto que é o resultado dessa colaboração que assegura o êxito na formação dos alunos. No contexto das escolas de tempo parcial ou integral, esse profissional é responsável por uma ampla gama de atividades. No entanto, essa abrangência de funções frequentemente leva à fragmentação do trabalho do coordenador, uma vez que, na maioria dos casos, ele não está adequadamente preparado para enfrentar a vasta demanda de responsabilidades que lhe é atribuída.

Conforme Placco (2002, p. 96), as escolas, em seu funcionamento cotidiano e com a participação dos diversos atores envolvidos, devem oferecer suporte coletivo e integrado ao coordenador pedagógico para enfrentar os desafios inerentes ao processo de orientação e construção da prática escolar. O trabalho pedagógico deve ser desenvolvido de maneira colaborativa, visto que é essencial que todos os educadores estejam cientes das dinâmicas escolares. Vale ressaltarmos que o educador de apoio/ coordenador pedagógico desempenha um papel crucial na implementação de ações que promovem a parceria, articulação, formação, informação, auxílio e orientação dentro da escola. Quando as atividades são conduzidas dessa maneira, promove-se a participação de todos os envolvidos e a atenção ao processo pedagógico, o que é fundamental para atender às necessidades dos professores, alunos e da escola como um todo, com o objetivo de assegurar um trabalho educacional de qualidade.

Partindo dessa compreensão, decidimos que para trazer luz às mudanças necessárias para reavivar as ações formativas e integrativas dentro da escola seria indispensável um plano de ação pensado à luz das premissas da gestão escolar do Programa de Educação Integral: tempo, presença e exemplo. Além disso, o Educador de Apoio/Coordenador Pedagógico é o

profissional este que busca sempre promover o engajamento dos estudantes e do professor no processo de ação e reflexão, que

através da sua práxis favorece a construção e sistematização dos conhecimentos e saberes que orientam e instigam ideias, atitudes e apoiam na superação dos desafios que surgem nos diversos tempos e contextos escolares. (Pernambuco, 2022, p.7)

O papel do papel da sistematização da função desse profissional no chão da escola vem legitimada pela instrução Normativa SEE nº 02/2019, que elenca em seu art. 7º as seguintes atribuições do Educador de Apoio:

- I. Coordenar, com os demais segmentos da escola, o planejamento, a construção, a implementação e a avaliação do projeto político-pedagógico e do regimento escolar;
- II. Coordenar, sistematizar, acompanhar e avaliar prioritariamente as ações pedagógicas na escola;
- III. Articular, incentivar e promover a formação continuada dos(as) docentes, na dimensão pedagógica de forma articulada com as equipes técnicas de ensino e de normatização da secretaria de Educação e esportes das Gerências Regionais de Educação;
- IV. Acompanhar, articulado com a gestão escolar, a efetivação do currículo escolar e das aprendizagens dos(as) estudantes;
- V. Acompanhar os resultados pedagógicos das turmas sob sua responsabilidade na escola;
- VI. Contribuir com a ação docente em relação aos processos do ensino e aprendizagem propondo subsídios pedagógicos com vistas à melhoria das aprendizagens dos(as) estudantes;
- VII. Apoiar e subsidiar as famílias e (ou) responsáveis pelo(as) estudantes em relação ao desempenho escolar e outros temas do cotidiano;
- VIII. Realizar reuniões pedagógicas com os docentes, asseguradas no calendário escolar anual;
- IX. Atuar em todas as etapas, modalidade de ensino, bem como programas da educação básica. (Pernambuco, 2022, p. 22)

Diante das atribuições específicas do Educador de Apoio, surgem frequentemente questões sobre como este profissional poderá desempenhar seu papel de maneira a contribuir positivamente para a consolidação da gestão pedagógica na escola. O Educador de Apoio será desafiado a integrar ações entre os três principais atores – estudantes, professores e famílias – por meio de um acompanhamento eficaz e (re)planejamento das estratégias consideradas prioritárias em suas demandas. Essas questões

abrangem as diversas etapas que são fundamentais para o avanço do ensino e da aprendizagem significativa, a saber: Como o educador de apoio vai monitorar e acompanhar o planejamento docente? Como tornar a prática de acompanhamento de observação de aula de forma produtiva e efetiva? Como sistematizar, e a partir de quais instrumentos os registros de evidências pedagógicas do fazer escolar serão pontuados e mensurados qualitativamente? E de que maneira asseguramos o alinhamento das competências sócio-emocionais e a formação interdimensional de estudantes e professores a partir das ações pedagógicas em sala de aula?

É buscando responder essas indagações que surge este relato de experiência, o qual bebe na fonte dos encontros, ações e estratégias pedagógicas transformando desafios em oportunidades.

Refletir, vivenciar e relatar essas experiências têm marcado meu fazer enquanto Educadora de Apoio. Assim, este artigo discorrer descrever ações interventivas vivenciadas durante o período de fevereiro a setembro de 2024 com vistas para construção de aprendizagens significativas, fortalecimentos dos vínculos escolares e a construção da identidade de pertencimento na prática do processo de organização do trabalho pedagógico na EREFEM Methódio de Godoy Lima no Município de Serra Talhada-PE.

Metodologia: Não há receitas, mas caminhos possíveis...

Neste tópico compartilhamos o percurso metodológico realizado no trabalho desenvolvido a escola de atuação de tempo integral pertencente à rede estadual de ensino de Serra Talhada, localizada na periferia da cidade, principalmente em 2024. Essa trilha dialoga com a chamada pesquisa-ação, que conforme Thiollent (2011), é uma forma de conceber e organizar uma pesquisa com propósitos práticos e que tenha a participação dos atores da situação observada. Ela não é somente guiada pela ação ou pela participação, pois produzir conhecimentos e adquirir experiências de forma que as discussões e os debates avancem acerca da temática problematizada.

Ainda, utilizamos para fortalecer nossas discussões e análise sobre a prática sob as óticas de Paulo Freire e Antonio Carlos Gomes da Costa conteúdos propostos por uma educação libertadora e interdimensional, que serviram como orientadoras na sistematização e interpretação das informações elencadas para esse trabalho.

Etapas do percurso:

1. A mudança é o caminho

2. Rever direções – Intencionalidade pedagógica
3. Projetar novos rumos
4. Redefinir uma prática Diálogica
5. Reflexão sobre escuta e acolhimento
6. (RE) planejamento

O Relato Através de Percursos Possíveis

Cotidianamente, nos deparamos com diversos relatos sejam de ordem docente ou de familiares que muitas vezes são sinalizam os entraves dos trabalhos escolares. A fragilidade emocional e o distanciamento afetivo no seio familiar delegaram ao espaço escolar uma demanda extra-pedagógica. Inclusive no que diz respeito ao acompanhamento da vida escolar de seus filhos. Além disso, a insuficiência econômica da maior parte das famílias assistidas pela nossa escola torna cada vez mais urgente a participação de adolescentes e jovens em empregos informais. O que fragiliza ainda mais um trabalho complementar no contraturno.

Pensando em atender as premissas do Programa de educação integral, partimos como eixos norteadores para o contexto atual os seguintes motes: a participação, as altas expectativas e valorização, respeito a contextos diversos, necessidade de inovar e o a equidade. Isso tudo ancorado no exercício da autonomia e da aprendizagem como direito.

Ao discutir conjugações possíveis do lugar do Educador de apoio na realização a “quatro mãos” de ações integradoras, decidimos compartilhar o processo apresentado no item da metodologia para correção de rotas didático-pedagógicas.

Etapas do circuito:

1. **A mudança é o caminho** – Engajamento acadêmico da Educadora de Apoio – sistematização de agenda semanal, organização de rotina e momentos formativos (investimentos da rede e pessoal). Essa postura tem a chave virada com a conclusão do meu curso de doutoramento onde pude pensar no grupo de estudos para momentos de Formação em Serviço. Além disso, contamos hoje com 8 profissionais que se dispuseram em fortalecer essa rede de aprofundamento de saberes e fortalecimento das práticas dentro de nossa escola. Dentro dessa mesma perspectiva, com auxílio do bônus para compra de livro montamos o Clube do livro – “Entretextos”

com encontros quinzenais. Tais práticas tem imprimido na equipe um novo sentido para presença pedagógica, alavanca de sucesso das escolas de Tempo Integral;

2. **Rever direções – Intencionalidade pedagógica** – Verificação semanal e monitoramento de rotinas da sala de aula, adequações e registros. Se os estudantes estão realizando atividades nas datas previstas? Como auxiliar os docentes para realização do cumprimento do calendário de atividades previstas para os estudantes e mantê-lo em execução? O que os indicadores estruturantes estão nos mostrando através do acompanhamento dos registros dos cadernos pela Educadora de apoio (Carimbo e ficha de anotações com devolutiva para os docentes da turma); Análise de atividades e avaliações (Enunciados e habilidade previstas para o bimestre, como também os descritores das avaliações externas); Simulados quinzenais de Língua Portuguesa (Leitura e Escrita), Matemática e Ciências da Natureza (do 6º ao 9º ano);
3. **Projetar novos rumos** – Organização de Padrinhos de turma, líderes de sala, Tutores e Monitores de Aprendizagem; Carlos Gomes da Costa afirma que a aprendizagem no contexto entre “eles com eles” é de uma rica troca sensível e peculiar. Nela é possível desenvolver o protagonismo juvenil, despertar para a humanização, cooperação, colaboração e corresponsabilidade que são competências caras ao perfil do jovem do século XXI; Recolhimento dos celulares em horário de aula (Liberação apenas de forma agenda sob comunicação pelo professor e sob sua responsabilidade para entrega e recolhimento); Projeto de Acompanhamento da Fluência leitora e o Tabuando (Fortalecimento das práticas de Alfabetização, Letramento e Numeramento);
4. **Redefinir uma prática Diálogica** – Fortalecimento das reuniões de pactuação com os estudantes, famílias, equipe gestora e equipe pedagógica (mensal ou quinzenal); Acompanhamento da busca ativa; Ligação para os estudante infrequentes; Verificação das justificativas; Sempre que necessário pactuar por escrito o compromisso com a aprendizagem com o estudante e a família; Visita diária às salas de aula; Caminhada Pedagógica;
5. **Reflexão sobre escuta e acolhimento** – Uso de ficha socioemocional para construção e acompanhamento do perfil do estudante do programa de Educação Integral; PROJETO ACOLHER –

Acontece quinzenalmente com as professoras da Sala do AEE e a Educadora de Apoio a fim de realizar uma escuta ativa com pais e responsáveis dos estudantes; PAPO DE MENINAS e PAPO DE MENINOS – Projeto destinado às turmas de 9º anos com momentos motivacionais e com temas da cultura juvenil, acontece bimestralmente. RODAS DE CONVERSA para acolhimento socioemocional (UNIFIS – Curso de Psicologia – Trabalho desenvolvido com estudante e docentes); Aconselhamento das famílias – encaminhamento para escola-clínica UNIFIS, CRAS, CAPS, Conselho Tutelar e Ministério Público;

6. **(RE) planejamento** – Construção do Perfil das turmas, Utilização dos instrumentos de Gestão por Resultados – Planilha Power Retre, Pactuação de Metas por turma e por componente curricular, Conselho de Classe Bimestral, Análise da Planilha 5 do SIEPE, Acompanhamento das Avaliações diagnósticas do CAED, Redirecionamento de RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM em todos os componentes curriculares da base comum, além dos assistidos pelo Programa QUALIESCOLA – Língua Portuguesa e Matemática. Planejamento quinzenal com acompanhamento da Educadora de Apoio – Momentos de Estudo Curricular e das Habilidades fragilizadas; Organização dos estudantes por níveis de habilidades consolidadas; Parceria com as professoras da Sala de AEE para construção e solicitação dos PDI dos estudantes com deficiência e auxílio nas atividades adaptadas. Monitoramento do desenvolvimento dos estudantes com deficiência a partir da garantia semanal de atendimento na sala de AEE da escola. Organização de agenda de priorização curricular, como aulões e simulados. Auxílio na elaboração de material didático para estudantes que necessitam de apoio curricular.

Ao entender as etapas do circuito que compõem o espaço escolar como divisor de águas através de mudanças implementadas pela atuação do Coordenador escolar como referência para construir vivências e aprendizagens para os diferentes atores que compõem a escola. Desse modo, o coordenador deve ser considerado como ponto de referência pedagógica, dada sua relevância primordial na concretização da Educação de qualidade.

Considerações, por ora, finais

Palavras sem obras são tiros sem balas; atroam mas não ferem. E mais, para falar ao coração, são necessárias obras. (Pe. Antônio Vieira)

Ao enfatizarmos que o ato de registrar as experiências vivenciadas no ambiente escolar constitui um processo essencial de reencontro com uma história que nos é singular. Essa prática nos permite reavaliar os caminhos que trilhamos, os quais foram indispensáveis para a formação de nossas identidades contemporâneas. A escrita, ao preservar nossas narrativas, assegura que nossa contribuição fique registrada na história.

Ademais, o pós-pandemia da Covid-19 ampliou as dimensões de nossas interações, seja por meio de diálogos, (re)desenhos curriculares, estratégias de recomposição ou recuperação das aprendizagens. As concepções de tempo, nesse contexto, foram relativizadas, e a compreensão das diversas temporalidades que circunscrevem os eventos educacionais confere um novo significado ao passado, que permanece ativo, influenciando o presente e estabelecendo um trânsito entre superações e resistências. Este fenômeno nos permite observar a coexistência de múltiplas temporalidades em um único objeto de estudo: a escola e seus protagonistas, assim como a inovação nas práticas educativas, frequentemente permeadas por ações controversas.

É imperativo reconhecer que, em níveis local, regional ou global, a Educação Escolar, sobretudo, o Programa de Tempo Integral raramente parte do zero; esse fato moldará radicalmente seus futuros percursos. Portanto, propomos uma reflexão sobre o movimento de ação-reflexão-ação como um processo formativo que se desenvolve ao longo da implementação de atividades, sejam elas formativas ou com perfil de itinerários.

Esperamos que essas reflexões iniciadas aqui contribuam para o fazer cotidiano na gestão escolar, sobretudo na atuação do educador de apoio. Que o relato aqui exposto contribua para iluminar novas percepções e reflexões sobre os desafios presentes na educação ao lidar com contextos de tempo integral.

Desejamos, ainda que, todos os leitores uma reflexão frutífera, na esperança de que as marcas que aqui deixamos inspirem novas práticas na escola pública de qualidade. Reiteramos nossa identificação como parte de um coletivo educacional dos anos finais do Ensino Fundamental resiliente.

Referências

- BAJOUR, C.. **Cartografia dos encontros**. Silêncio e Mediação. Trad. Por Cícero Oliveira. Lauro de Freitas: solisluna Editora; São Paulo: Selo Emília, 2023.
- IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Tradução: Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, jul./dez, p. 4-27, 2011.
- NUNES, L. R. O. P. “Linguagem e comunicação alternativa: uma introdução”. In: NUNES, L. R. O. P. (org.). **Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: Dunya, 2003’, pp. 1-13.
- PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Caderno Temático: Coordenação pedagógica**. Maria Cândida Sérgio; Apresentação Ana Selva. Recife: A Secretaria, 2022.
- PLACCO, V. M. N. de S. Formação de professores: o espaço de atuação do coordenador pedagógico-educacional. In: FERREIRA, S. C.; AGUIAR, M. Â. da S. Para onde vão a orientação e a supervisão educacional? Campinas: Papirus, 2002.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: 2011.

INCLUSÃO ESCOLAR: GARANTINDO ACESSO E PERMANÊNCIA DE TODOS OS ALUNOS

Neila Aparecida da Cruz¹

Maria Pessoa Vieira Pinheiro²

Flávia Roberta de Sales Benevenuto Vilhalba³

Dionice de Souza Santos⁴

Edith Alves da Conceição⁵

Introdução

A inclusão escolar tem sido um tema central nas discussões sobre educação ao longo das últimas décadas. Esse processo busca eliminar barreiras que possam impedir a participação plena de todos os estudantes, promovendo um ambiente educacional onde cada aluno possa desenvolver seu potencial máximo. A inclusão escolar não se limita apenas ao acesso físico às instituições, mas também abrange a adaptação dos métodos de ensino e práticas pedagógicas para atender às diversas necessidades dos alunos.

A relevância do tema se torna evidente quando se considera o crescente reconhecimento da diversidade no ambiente escolar e a necessidade de políticas e práticas que assegurem que todos os alunos possam participar e aprender. O avanço das legislações e das práticas pedagógicas voltadas para a inclusão visa garantir que as instituições educacionais possam atender a todas as necessidades dos alunos, oferecendo suporte adequado e promovendo uma cultura de aceitação e respeito. No entanto,

1 Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Anhanguera. E-mail: neilacruz2712@gmail.com

2 Especialista em Educação pela Faculdade de Educação de Tangará da Serra. E-mail: mariamariapessoa@hotmail.com

3 Especialista em Educação Infantil com Ênfase em Artes. E-mail: flaviaroberta2111@gmail.com

4 Especialista em Gestão Democrática pela Universidade Federal de Cuiabá. E-mail: dionadacoin2019@gmail.com

5 Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade de Educação de Tangará da Serra. E-mail: edith_mazzoni@hotmail.com

a efetiva implementação desses princípios enfrenta desafios significativos que precisam ser compreendidos e abordados.

O problema central desta revisão é entender como as práticas pedagógicas e as políticas públicas podem promover a inclusão escolar? A análise dos desafios, das práticas atuais e das políticas existentes é essencial para identificar as lacunas e propor soluções que assegurem uma educação inclusiva de qualidade.

O objetivo desta pesquisa é analisar as estratégias e práticas que podem garantir o acesso e a permanência de todos os alunos no sistema escolar, identificando os principais desafios e propondo recomendações para melhorar a efetividade da inclusão escolar.

O texto está estruturado da seguinte forma: a introdução apresenta o tema e justifica a importância da pesquisa, seguida pela exposição do problema e o objetivo da revisão. O referencial teórico discutirá as definições e contextos históricos da inclusão escolar. Os tópicos de desenvolvimento abordarão os aspectos legais, desafios e práticas pedagógicas inclusivas. A metodologia descreve o tipo de pesquisa, as fontes de dados e os critérios de seleção. Os tópicos de discussão e resultados examinarão as questões levantadas e as descobertas da revisão. As considerações finais oferecerão um resumo das principais conclusões e recomendações para futuras práticas e pesquisas na área da inclusão escolar.

Referencial teórico

O referencial teórico está estruturado de maneira a fornecer uma compreensão sobre a inclusão escolar, começando com uma definição detalhada do conceito de inclusão e suas várias dimensões. Em seguida, aborda-se o histórico da inclusão escolar, detalhando a evolução das políticas e práticas desde o surgimento dos primeiros movimentos em prol da educação inclusiva. , é realizada uma análise das legislações e políticas públicas que orientam a inclusão escolar, discutindo seu impacto e aplicação no contexto educacional. Ademais, são exploradas as principais teorias e modelos que sustentam a prática da inclusão, oferecendo uma base teórica para a compreensão das abordagens pedagógicas e estratégias utilizadas para garantir a participação de todos os alunos no ambiente escolar.

Aspectos legais e normativos da inclusão escolar

A inclusão escolar é sustentada por um conjunto de legislações e políticas públicas que visam garantir o acesso e a permanência de todos os alunos nas instituições educacionais. A legislação brasileira, por exemplo, tem um papel fundamental na promoção da inclusão escolar, com diversas leis que estabelecem diretrizes e normas para assegurar a participação de alunos com necessidades especiais.

De acordo com Mendes (2017, p. 62), a inclusão escolar deve ser compreendida a partir das políticas públicas que a regulam e orientam. A autora destaca que “a legislação que fundamenta a inclusão escolar no Brasil reflete uma evolução significativa nas abordagens educacionais, passando de um modelo assistencialista para um modelo que busca a equidade e a acessibilidade para todos os alunos”. Esta reflexão demonstra como as mudanças legislativas têm sido fundamentais para moldar práticas educacionais inclusivas.

Além disso, Deimling e Moscardini (2012, p. 3) analisam como os marcos históricos e políticas influenciam a implementação da inclusão escolar, afirmando que “a política de inclusão escolar no Brasil evoluiu a partir da criação de marcos legais e políticas específicas que têm como objetivo principal a adaptação das escolas e a capacitação dos profissionais de educação”. Esta reflexão reflete o impacto das políticas na adaptação das práticas educacionais e na capacitação dos profissionais para enfrentar os desafios da inclusão.

O trabalho de Frias e Menezes (2009) também contribui para a compreensão do impacto das leis na prática educacional. Segundo os autores, “a legislação sobre inclusão escolar tem promovido mudanças significativas nas práticas pedagógicas, incentivando a criação de ambientes inclusivos e acessíveis” (Frias; Menezes, 2009, p. 1). Destaca-se como as leis influenciam as práticas pedagógicas, forçando uma reavaliação e adaptação das abordagens educacionais para atender a todos os alunos.

A análise dessas legislações e políticas revela que, apesar dos avanços, ainda existem desafios na implementação da inclusão escolar. As leis têm estabelecido uma base para a inclusão, mas a prática muitas vezes enfrenta dificuldades devido à falta de recursos, formação inadequada dos profissionais e resistência a mudanças. A revisão das legislações e a consideração de políticas são essenciais para melhorar a efetividade da inclusão escolar e garantir que todos os alunos tenham acesso a uma

educação de qualidade.

Em resumo, as legislações e políticas públicas têm desempenhado um papel fundamental na promoção da inclusão escolar. As análises feitas por Mendes, Deimling e Moscardini (2012), e Frias e Menezes (2009) demonstram como essas normas têm influenciado as práticas educacionais e os desafios enfrentados na implementação da inclusão. As citações apresentadas ressaltam a importância de continuar ajustando e reforçando essas políticas para alcançar uma inclusão efetiva e universal.

Desafios da inclusão escolar

A inclusão escolar enfrenta uma série de desafios que podem ser classificados em barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais. Esses obstáculos afetam a capacidade dos alunos com necessidades especiais de participar do ambiente educacional.

Barreiras físicas são uma das principais dificuldades encontradas na inclusão escolar. Segundo Macedo *et al.* (2014, p. 182), “o ambiente escolar muitas vezes não está preparado para atender às necessidades específicas de alunos com deficiências, apresentando dificuldades como a falta de acessibilidade física e recursos adaptados”. Essa reflexão demonstra a inadequação das infra estruturas escolares para atender a todos os alunos, em especial aqueles com deficiências físicas, que enfrentam dificuldades em acessar as instalações da escola.

Além das barreiras físicas, as dificuldades pedagógicas também representam um desafio significativo. Frias e Menezes (2009, p. 1) afirmam que “as práticas pedagógicas muitas vezes não são adaptadas para atender à diversidade dos alunos, resultando em uma abordagem que pode ser inadequada para aqueles com necessidades educacionais especiais”. Isso demonstra a necessidade de ajustar os métodos de ensino e desenvolver estratégias que considerem a diversidade dos alunos para garantir uma aprendizagem efetiva.

As barreiras atitudinais, que incluem preconceitos e falta de sensibilização, também desempenham um papel importante nos desafios da inclusão. Mendes (2017, p. 65) destaca que “o preconceito e a falta de compreensão por parte de professores e colegas podem criar um ambiente escolar hostil para alunos com necessidades especiais, prejudicando sua inclusão e participação”. Esta reflexão evidencia como as atitudes negativas e a falta de conhecimento sobre as necessidades especiais dos alunos podem

impedir sua plena integração no ambiente escolar.

Para superar esses desafios, são necessárias estratégias que promovam um ambiente inclusivo. Deimling e Moscardini (2012) sugerem que a implementação de políticas de inclusão requer um esforço contínuo para adaptar as infra estruturas, ajustar práticas pedagógicas e promover a conscientização e formação dos profissionais de educação. Essa abordagem é essencial para criar condições que permitam a participação de todos os alunos e minimizar as barreiras existentes.

Portanto, enfrentar os desafios da inclusão escolar envolve a remoção das barreiras físicas, a adaptação das práticas pedagógicas e a transformação das atitudes em relação aos alunos com necessidades especiais. A adoção dessas estratégias é fundamental para criar um ambiente educacional inclusivo e acessível a todos os estudantes.

Práticas e estratégias pedagógicas inclusivas

As práticas pedagógicas inclusivas são fundamentais para assegurar que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, possam participar de forma efetiva no ambiente escolar. Metodologias e estratégias que favorecem a inclusão buscam adaptar o ensino às diversas necessidades dos alunos e criar um ambiente que suporte a aprendizagem de todos.

Macedo *et al.* (2014, p. 184) afirmam que “a adaptação dos métodos de ensino é essencial para a inclusão escolar, incluindo a utilização de materiais didáticos diferenciados e a implementação de práticas pedagógicas que respeitem e atendam a diversidade dos alunos”. Destaca-se a importância de ajustar os métodos de ensino e os materiais utilizados para melhor atender às necessidades individuais dos alunos, promovendo um ambiente educacional inclusivo.

Além das adaptações metodológicas, estratégias pedagógicas específicas podem facilitar a inclusão. Segundo Frias e Menezes (2009, p. 2), “a implementação de estratégias pedagógicas como a colaboração entre professores, o uso de tecnologias assistivas e a criação de planos de ensino individualizados são práticas que têm mostrado sucesso na inclusão de alunos com necessidades especiais”. Ressalta-se como práticas como a colaboração entre educadores e o uso de tecnologias podem contribuir para o sucesso da inclusão escolar.

Exemplos de intervenções bem-sucedidas também demonstram a eficácia de práticas pedagógicas inclusivas. De acordo com Ropoli *et al.*

(2010), o estudo de casos em escolas que adotaram abordagens inclusivas revela que a combinação de estratégias pedagógicas adaptadas e a formação contínua dos professores são fatores-chave para a criação de ambientes educacionais que promovem a inclusão. Este exemplo evidencia que a prática bem-sucedida da inclusão escolar depende não apenas da adaptação das práticas pedagógicas, mas também do investimento na formação dos profissionais de educação.

Essas práticas e estratégias mostram como a adaptação pedagógica e o suporte adequado podem contribuir para um ambiente escolar inclusivo, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver. A integração de metodologias adaptadas e a implementação de estratégias comprovadas são essenciais para superar barreiras e promover a inclusão efetiva de alunos com necessidades especiais.

Metodologia

A metodologia utilizada para esta revisão bibliográfica é descritiva e baseia-se na análise e síntese de literatura existente sobre o tema da inclusão escolar. A abordagem adotada é qualitativa, buscando entender e interpretar os diversos aspectos relacionados à garantia de acesso e permanência de todos os alunos nas instituições educacionais.

Os instrumentos de coleta de dados incluem a seleção e análise de artigos acadêmicos, livros, teses e documentos de políticas públicas relevantes ao tema. A pesquisa foi conduzida por meio da busca em bases de dados acadêmicas, como *Scielo*, *Google Scholar* e outros repositórios especializados, utilizando palavras-chave relacionadas à inclusão escolar, políticas educacionais e práticas pedagógicas inclusivas. Foram aplicados critérios de inclusão e exclusão para selecionar os materiais relevantes e atualizados, assegurando que as fontes fossem pertinentes e de qualidade.

Os procedimentos envolveram a leitura crítica dos textos selecionados, com o objetivo de identificar e compilar as principais teorias, conceitos e práticas discutidos na literatura. As técnicas de análise consistiram na organização das informações de acordo com os tópicos definidos, permitindo a elaboração de uma revisão sistemática que cobre os principais aspectos do tema.

Quadro 1 - Descrição das Referências Utilizadas

AUTOR(ES)	TÍTULO CONFORME PUBLICADO	ANO	TIPO DE TRABALHO
FRIAS, Elzabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco	Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais	2009	Artigo em Periódico
ROPOLI, Edilene Aparecida <i>et al.</i>	A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. A escola comum inclusiva	2010	Artigo em Periódico
MACEDO, Marasella del Carmen Silva Rodrigues <i>et al.</i>	Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto	2014	Artigo em Periódico
MENDES, Enicéia Gonçalves	Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar	2017	Capítulo de Livro ou Capítulo em eBook
DEIMLING, Natalia Neves Macedo; MOSCARDINI, Saulo Fantato	Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios	[Ano Não Fornecido]	Artigo em Periódico ou Revista <i>Online</i>

Fonte: autoria própria

O quadro acima apresenta uma síntese das referências utilizadas na revisão, oferecendo uma visão geral das principais fontes consultadas. Cada entrada inclui o autor, o título conforme publicado, o ano e o tipo de trabalho, permitindo uma rápida identificação das obras que fundamentam a análise realizada.

Efetividade das políticas públicas

A eficácia das políticas públicas de inclusão escolar é um aspecto fundamental para garantir que todos os alunos possam acessar e permanecer no ambiente educacional. Essas políticas são projetadas para criar um sistema educacional inclusivo, mas a efetividade delas na prática escolar pode variar, dependendo de vários fatores.

Mendes (2017, p. 63) aponta que “as políticas de inclusão escolar,

apesar de bem-intencionadas, enfrentam desafios significativos na sua implementação, o que pode limitar seu impacto real nas salas de aula”. Esta reflexão evidencia que, embora as políticas sejam projetadas para promover a inclusão, sua aplicação prática muitas vezes esbarra em dificuldades que comprometem seus objetivos.

Além disso, Frias e Menezes (2009) argumentam que a eficácia das políticas públicas de inclusão deve ser avaliada com base na adaptação dos currículos e na capacitação contínua dos educadores, pois esses fatores são determinantes para o sucesso das iniciativas inclusivas. Isso sugere que a implementação bem-sucedida das políticas de inclusão depende da adequação do currículo e da formação dos profissionais, indicando áreas onde as políticas podem necessitar de ajustes para alcançar melhores resultados.

A análise dos resultados obtidos a partir de estudos e dados coletados também é essencial para avaliar a efetividade das políticas. Deimling e Moscardini (2012) afirmam que a coleta e análise de dados sobre a participação e o desempenho dos alunos com necessidades especiais é fundamental para medir o impacto real das políticas de inclusão e identificar áreas que necessitam de melhorias. Os autores destacam a importância de monitorar e avaliar os resultados das políticas para garantir que elas atendam às necessidades dos alunos e promovam uma inclusão efetiva.

Portanto, a eficácia das políticas públicas de inclusão é influenciada pela forma como são implementadas e pelos resultados que elas geram na prática escolar. Avaliar o impacto dessas políticas exige uma análise das adaptações realizadas e dos dados coletados sobre a participação e o desempenho dos alunos com necessidades especiais. A implementação das políticas depende de ajustes contínuos e da capacidade das escolas e educadores de adaptar suas práticas para atender às necessidades diversificadas dos alunos.

Impacto das estratégias pedagógicas

O impacto das práticas pedagógicas inclusivas é um aspecto fundamental para garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, possam se desenvolver no ambiente escolar. A avaliação dessas práticas revela como elas afetam o desempenho e o bem-estar dos alunos, além de demonstrar a importância da adaptação das

estratégias às necessidades individuais.

Macedo *et al.* (2014, p. 185) destacam que “a aplicação de práticas pedagógicas inclusivas têm mostrado um impacto positivo no desempenho dos alunos com necessidades especiais, pois essas práticas promovem uma aprendizagem ajustada e acessível”. Esta reflexão demonstra que metodologias adaptadas contribuem para melhorar o desempenho dos alunos ao atender suas necessidades específicas.

Além do impacto no desempenho acadêmico, o bem-estar dos alunos também é influenciado pelas práticas pedagógicas inclusivas. Frias e Menezes (2009, p. 4) observam que “estratégias pedagógicas que incluem apoio emocional e social, bem como a promoção de um ambiente acolhedor, são essenciais para o bem-estar dos alunos com necessidades especiais. Salienta-se a importância de criar um ambiente escolar que não apenas favoreça a aprendizagem, mas também promova o bem-estar dos alunos, ajudando-os a se sentirem incluídos e apoiados.

A adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades individuais é fundamental para garantir a eficácia da inclusão escolar. Ropoli *et al.* (2010) afirmam que a personalização das abordagens pedagógicas, como o desenvolvimento de planos de ensino individualizados, é uma prática para atender às necessidades específicas de cada aluno e assegurar sua participação plena. Esta reflexão ressalta que ajustar as estratégias pedagógicas às necessidades individuais dos alunos é essencial para alcançar resultados positivos e promover uma inclusão real.

Portanto, as estratégias pedagógicas inclusivas têm um impacto significativo no desempenho e no bem-estar dos alunos, e sua adaptação às necessidades individuais é fundamental para a eficácia da inclusão escolar. A avaliação dessas práticas deve considerar tanto os resultados acadêmicos quanto o impacto emocional e social, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de se desenvolver.

Perspectivas e propostas para a melhoria da inclusão escolar

A análise das tendências e inovações em inclusão escolar revela um avanço contínuo na busca por práticas que garantam a participação efetiva de todos os alunos no ambiente educacional. As tendências atuais refletem a crescente atenção para a personalização do ensino e a utilização de tecnologias assistivas, que são vistas como ferramentas promissoras para melhorar a inclusão.

Segundo Macedo *et al.* (2014), a integração de novas tecnologias assistivas no processo de ensino e aprendizagem tem mostrado um potencial significativo para apoiar alunos com necessidades especiais, facilitando o acesso a conteúdos e recursos de forma personalizada. Esta reflexão demonstra como a incorporação de tecnologias pode ser uma estratégia para melhorar o acesso e a participação dos alunos com necessidades especiais, refletindo uma tendência crescente na educação inclusiva.

Além das inovações tecnológicas, a análise de propostas de melhorias revela a necessidade de adaptar as abordagens pedagógicas às necessidades individuais dos alunos. Frias e Menezes (2009) sugerem que o desenvolvimento de planos de ensino individualizados e a formação contínua dos professores são essenciais para aprimorar as práticas inclusivas e garantir que todas as necessidades dos alunos sejam cumpridas. Fica evidente a importância de adaptar as estratégias pedagógicas e investir na formação dos profissionais como formas de promover uma inclusão.

A implementação de novas abordagens deve considerar tanto as tendências atuais quanto às necessidades específicas dos alunos. Ropoli *et al.* (2010, p. 12) destacam que “uma abordagem inovadora para a inclusão escolar deve envolver a criação de ambientes de aprendizagem flexíveis e colaborativos, que possibilitem a participação de todos os alunos”. Fica evidente a necessidade de criar ambientes educacionais que sejam adaptáveis e que incentivem a colaboração entre alunos com diferentes necessidades.

Portanto, as perspectivas para a melhoria da inclusão escolar envolvem a adoção de inovações tecnológicas, a personalização das abordagens pedagógicas e a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos. As propostas de melhoria devem ser baseadas em uma análise contínua das práticas existentes e nas necessidades dos alunos, visando garantir uma educação equitativa e acessível para todos.

Considerações finais

Este estudo sobre a inclusão escolar revelou aspectos significativos sobre as práticas pedagógicas, políticas públicas e desafios relacionados à garantia de acesso e permanência de todos os alunos no ambiente escolar. A análise abordou as práticas pedagógicas inclusivas, os desafios enfrentados e o impacto das políticas públicas, fornecendo uma visão detalhada das condições necessárias para uma inclusão efetiva.

Os principais achados deste estudo destacam que as práticas

pedagógicas inclusivas têm um impacto positivo no desempenho e no bem-estar dos alunos, desde que sejam adaptadas às suas necessidades individuais. A adaptação dos métodos de ensino, a utilização de tecnologias assistivas e o desenvolvimento de planos de ensino individualizados foram identificados como práticas para promover a inclusão. Além disso, a criação de um ambiente acolhedor e o suporte emocional também se mostraram fundamentais para o bem-estar dos alunos com necessidades especiais.

As políticas públicas desempenham um papel importante na promoção da inclusão escolar, mas sua eficácia pode ser comprometida por desafios na implementação. A análise sugere que, para alcançar melhores resultados, é essencial ajustar as políticas de inclusão às necessidades específicas das escolas e dos alunos, além de garantir a formação contínua dos educadores.

A revisão dos estudos indica que, embora existam tendências e inovações promissoras, como o uso de tecnologias assistivas e a personalização das práticas pedagógicas, ainda há espaço para aprimoramento. A necessidade de criar ambientes de aprendizagem flexíveis e colaborativos é uma das propostas para avançar na inclusão escolar.

As contribuições deste estudo são importantes para a compreensão dos fatores que influenciam a inclusão escolar e para a formulação de estratégias. Contudo, é evidente que pesquisas são necessárias para explorar como as diferentes abordagens podem ser integradas e aplicadas em contextos variados. Estudos futuros podem focar na análise de casos específicos de sucesso na implementação de práticas inclusivas e na avaliação de políticas públicas em diferentes regiões e sistemas educacionais.

Portanto, enquanto os achados deste estudo oferecem uma base para a prática e a formulação de políticas de inclusão escolar, a continuidade da pesquisa é essencial para ampliar a compreensão das melhores estratégias e práticas a serem adotadas. A evolução contínua da inclusão escolar depende de esforços contínuos para adaptar e aprimorar as abordagens pedagógicas e políticas, garantindo que todos os alunos tenham acesso e permaneçam no ambiente educacional de forma equitativa.

Referências

CROCHICK, J. L.; COSTA, V. A.; FARIA, D. F. Contradições e limites das políticas públicas de educação inclusiva no Brasil. **Educação: Teoria e Prática**, v. 30, n. 63, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/>

Scielo.php?pid=S1981-81062020000100075&script=sci_arttext. Acesso em 02 de setembro de 2024.

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 11-32, 2005. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/Scielo.php?pid=S0100-15742005000100002&script=sci_abstract. Acesso em 02 de setembro de 2024.

DEIMLING, N. N. M.; MOSCARDINI, S. F. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, n. 12, p. 3-21, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9325>. Acesso em 02 de setembro de 2024.

FRIAS, E. M. A.; MENEZES, M. C. B. Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais. **Dia a Dia Educação**. Disponível em: <http://diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>. Acesso em, v. 26, 2009. Acesso em 02 de setembro de 2024.

GÓE, O. C. R.; DE LAPLANE, A. L. F. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Autores Associados, 2022. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=IHZ3EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=related:i6mb-YLwlB0J:scholar.google.com/&ots=jgoILPgWWq&sig=ZpNz-3PyE9QtAfNYL7uqXrxN5qo>. Acesso em 02 de setembro de 2024.

LEITE, L. P. **Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola**. Editora Oficina Universitária, 2013. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=fCw4EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA10&dq=related:i6mb-YLwlB0J:scholar.google.ots=6DM661A60o&sig=JppCCXdU_80HRadM5DIJGWI94zQ. Acesso em 02 de setembro de 2024.

MACEDO, M. C. S. R.; MARSELLA, C.; AIMI, D. R. S.; TADA, I. N. C.; SOUZA, A. M. L. Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. **Psicologia em Estudo**, v. 19, p. 179-189, 2014. Disponível em: <https://www.Scielo.br/j/pe/a/fB3fsKCGTpyLh5wS5zRkjFr/?lang=pt&format=html>. Acesso em 02 de setembro de 2024.

MENDES, E. G. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. **Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas**, p. 60-83, 2017. Disponível

em: https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/educacao_especial_inclusiva.pdf#page=58. Acesso em 02 de setembro de 2024.

PACHECO, P.; CZEKALSKI, E. A.; EL TASSA, K. O. M.; CRUZ, G. C. Educação inclusiva: um diálogo com a Educação Básica a partir do Ciclo de Políticas. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313158902046/313158902046.pdf>. Acesso em 02 de setembro de 2024.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. C. T.; MACHADO, R. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. A escola comum inclusiva. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43213>. Acesso em 02 de setembro de 2024.

EDUCAÇÃO E EMPODERAMENTO: O PAPEL DAS TECNOLOGIAS ACESSÍVEIS

Ana Maria Viana Guerra dos Santos¹

Moésia da Cunha Batista²

Simone Nunes Matias de Almeida³

Ismael Dos Santos Oliveira⁴

Juliano Ferreira de Lima⁵

Introdução

A intersecção entre educação, tecnologia e acessibilidade tem emergido como um campo de estudo crucial no cenário educacional contemporâneo. As tecnologias acessíveis apresentam-se como ferramentas poderosas para promover a inclusão e o empoderamento de estudantes com diversas necessidades, transformando significativamente as possibilidades de aprendizagem e participação no processo educativo. Neste contexto, a investigação sobre o papel das tecnologias acessíveis na educação torna-se fundamental para compreender e potencializar seu impacto no empoderamento dos aprendizes.

A relevância deste tema reside na crescente demanda por uma educação mais inclusiva e equitativa, capaz de atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou limitações. As tecnologias acessíveis prometem não apenas remover barreiras ao aprendizado, mas também proporcionar novas formas de engajamento, representação e expressão do conhecimento, alinhando-se aos princípios

1 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. E-mail: prof.anaguerra1@gmail.com

2 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: moesia.cunha@educacao.fortaleza.ce.gov.br

3 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. E-mail: perolasimone@hotmail.com

4 Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: maestrosmaelsantos@gmail.com

5 Mestre em Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E-mail. juliano.ferreira.info3@gmail.com

do Design Universal para Aprendizagem (DUA).

O problema central que norteia esta pesquisa é: como as tecnologias acessíveis estão sendo utilizadas para promover o empoderamento educacional e quais são seus impactos na inclusão e na eficácia do processo de ensino-aprendizagem? Este estudo busca investigar as diversas ferramentas e abordagens tecnológicas empregadas para tornar a educação mais acessível, analisando seus benefícios, desafios e implicações para o futuro da prática pedagógica inclusiva.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar o papel das tecnologias acessíveis na promoção do empoderamento educacional, destacando as principais inovações, suas aplicações práticas e os resultados observados em diferentes contextos educacionais. Este exame permitirá identificar as melhores práticas e as áreas que requerem desenvolvimento adicional para maximizar o potencial das tecnologias acessíveis na criação de ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos.

Este trabalho está estruturado em sete seções principais. Após esta introdução, o referencial teórico abordará os conceitos fundamentais de tecnologias acessíveis e sua evolução no contexto educacional. Em seguida, três tópicos de desenvolvimento explorarão as tecnologias emergentes que promovem a acessibilidade na educação, os impactos das tecnologias acessíveis no empoderamento dos estudantes, e os desafios e oportunidades na implementação de abordagens tecnológicas inclusivas. A metodologia descreverá os procedimentos adotados para a revisão bibliográfica e análise dos dados. Na seção de discussão e resultados, serão apresentadas e analisadas as evidências coletadas. As considerações finais trarão a luz, os principais pontos abordados e oferecerão reflexões sobre o futuro das tecnologias acessíveis na educação.

Esta pesquisa visa contribuir para o avanço do conhecimento no campo da educação inclusiva e tecnologias acessíveis, fornecendo insights valiosos para educadores, gestores educacionais, desenvolvedores de tecnologia e formuladores de políticas. Ao explorar como as tecnologias acessíveis podem ser efetivamente utilizadas para empoderar todos os estudantes, este estudo busca promover uma compreensão mais profunda das possibilidades e desafios inerentes à criação de ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos e equitativos.

Referencial teórico

O referencial teórico desta pesquisa está estruturado de forma a oferecer uma base sólida para a compreensão das tecnologias acessíveis e seu papel no empoderamento educacional. Inicialmente, apresenta-se a conceituação de tecnologias acessíveis no contexto educacional, destacando os princípios e definições fundamentais que norteiam essa abordagem. Em seguida, traça-se um histórico da evolução das tecnologias acessíveis na educação, abordando as principais teorias e práticas que influenciaram seu desenvolvimento. Por fim, explora-se a fundamentação teórica sobre a integração de tecnologias acessíveis no processo de ensino-aprendizagem, discutindo-se as abordagens pedagógicas e metodológicas que sustentam essa integração, bem como os desafios e avanços observados nesse campo.

As tecnologias acessíveis, no contexto educacional, são definidas por Rose e Meyer (2002, p. 6) como “ferramentas e recursos que permitem que indivíduos com diversas habilidades e necessidades participem plenamente do processo educacional”. Esta definição enfatiza a importância de criar ambientes de aprendizagem que sejam flexíveis e responsivos às necessidades individuais dos estudantes, alinhando-se com os princípios do Design Universal para Aprendizagem (DUA).

A evolução histórica das tecnologias acessíveis na educação tem raízes em diversas teorias pedagógicas e movimentos sociais. Vygotsky (1978), com sua teoria sociocultural, forneceu uma base importante ao enfatizar a importância do contexto social e das ferramentas culturais no desenvolvimento cognitivo, incluindo o papel das tecnologias como mediadores da aprendizagem. Posteriormente, o movimento pelos direitos das pessoas com deficiência e a legislação resultante, como o Americans with Disabilities Act (ADA) nos Estados Unidos, impulsionaram o desenvolvimento e a implementação de tecnologias acessíveis na educação (Burgstahler, 2015).

O conceito de Design Universal, originalmente desenvolvido na arquitetura por Mace (1985), foi adaptado para a educação por Rose e Meyer (2002), resultando no framework do Design Universal para Aprendizagem (DUA). O DUA propõe três princípios fundamentais: múltiplos meios de representação, ação e expressão, e engajamento. Estes princípios fornecem uma base teórica sólida para a implementação de tecnologias acessíveis na educação, visando atender à diversidade de necessidades dos estudantes.

A teoria da Autodeterminação, proposta por Deci e Ryan (1985),

oferece insights valiosos sobre como as tecnologias acessíveis podem promover o empoderamento dos estudantes. Esta teoria enfatiza a importância da autonomia, competência e pertencimento como necessidades psicológicas básicas, aspectos que podem ser significativamente impactados pelo uso adequado de tecnologias acessíveis no ambiente educacional.

O modelo social da deficiência, articulado por Oliver (1990), fornece uma perspectiva crítica importante para a compreensão do papel das tecnologias acessíveis. Este modelo argumenta que a deficiência é criada pela sociedade através de barreiras físicas, atitudinais e sistêmicas, e não é inerente ao indivíduo. As tecnologias acessíveis, nesta perspectiva, são vistas como ferramentas para remover essas barreiras e promover a inclusão.

A teoria do Conectivismo, proposta por Siemens (2005), oferece uma lente contemporânea para entender como as tecnologias acessíveis podem facilitar a aprendizagem em rede. Esta teoria é particularmente relevante ao considerar como as tecnologias digitais acessíveis podem expandir as oportunidades de conexão e colaboração para estudantes com diversas necessidades.

As abordagens pedagógicas que sustentam o uso de tecnologias acessíveis são diversas e complementares. A Aprendizagem Personalizada, discutida por Bray e McClaskey (2015), alinha-se naturalmente com o uso de tecnologias acessíveis, permitindo a adaptação do ensino às necessidades individuais dos estudantes. A Pedagogia Culturalmente Relevante, proposta por Ladson-Billings (1995), oferece insights sobre como as tecnologias acessíveis podem ser implementadas de maneira culturalmente sensível e empoderada.

Os desafios e avanços na integração de tecnologias acessíveis na educação são temas recorrentes na literatura. Edyburn (2010) identifica questões como a necessidade de formação contínua de educadores, a importância da avaliação eficaz das necessidades dos estudantes e os desafios de implementação em larga escala. Por outro lado, os avanços em inteligência artificial e aprendizagem de máquina, discutidos por Holmes, Bialik e Fadel (2019), oferecem novas possibilidades para criar tecnologias acessíveis mais adaptativas e responsivas.

A avaliação do impacto das tecnologias acessíveis no empoderamento educacional apresenta desafios únicos. Seale (2013) discute a complexidade de medir o empoderamento e propõe abordagens que consideram tanto os resultados acadêmicos quanto os aspectos psicossociais da experiência

educacional dos estudantes.

Em síntese, o referencial teórico apresentado fornece uma base sólida para compreender a complexidade e o potencial das tecnologias acessíveis no empoderamento educacional. As teorias e conceitos discutidos revelam um campo em constante evolução, onde a interseção entre pedagogia, tecnologia e inclusão oferece oportunidades sem precedentes para transformar a experiência educacional de todos os estudantes. Este embasamento teórico servirá como lente através da qual analisaremos as práticas atuais e as perspectivas futuras das tecnologias acessíveis na promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e empoderadora.

Tecnologias acessíveis: catalisadoras do empoderamento educacional

A integração de tecnologias acessíveis no processo educacional tem se revelado um poderoso catalisador para o empoderamento de estudantes com diversas necessidades, transformando fundamentalmente as possibilidades de aprendizagem e participação. Rose e Meyer (2002, p. 6) afirmam que “as tecnologias acessíveis oferecem flexibilidade na apresentação da informação, nas formas de resposta e no engajamento dos alunos”. Esta flexibilidade é crucial para criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente inclusivos e empoderadores.

Entre as tecnologias que têm se destacado na promoção da acessibilidade educacional, os sistemas de leitura de tela e os softwares de reconhecimento de voz ocupam um lugar de destaque. Edyburn (2013, p. 17) argumenta que “estas tecnologias não apenas facilitam o acesso à informação, mas também promovem a independência e a autonomia dos estudantes com deficiências visuais ou motoras”. Tais ferramentas permitem que os estudantes naveguem por materiais digitais, produzam textos e interajam com sistemas computacionais de forma independente, promovendo assim um senso de competência e autodeterminação.

As tecnologias de comunicação alternativa e aumentativa (CAA) têm desempenhado um papel crucial no empoderamento de estudantes com dificuldades de comunicação. Light e McNaughton (2012, p. 195) destacam que “a CAA não apenas fornece um meio de expressão, mas também abre portas para a participação social e acadêmica”. Estas tecnologias, que variam de simples pranchas de comunicação a sofisticados dispositivos de geração de fala, permitem que estudantes com limitações

na fala participem ativamente de discussões em sala de aula, expressem suas ideias e desenvolvam relacionamentos com colegas e professores.

O uso de tecnologias de realidade virtual (RV) e realidade aumentada (RA) tem emergido como uma abordagem inovadora para criar experiências de aprendizagem acessíveis e imersivas. Freina e Ott (2015, p. 2) observam que “a RV e a RA podem proporcionar experiências educacionais que seriam impossíveis ou perigosas no mundo real, especialmente para estudantes com deficiências físicas”. Estas tecnologias oferecem oportunidades únicas para exploração e experimentação, permitindo que estudantes com mobilidade reduzida “visitem” locais históricos, realizem experimentos científicos virtuais ou pratiquem habilidades sociais em ambientes simulados seguros.

As plataformas de aprendizagem adaptativa, potencializadas por inteligência artificial, têm se mostrado ferramentas poderosas para personalizar a experiência educacional de estudantes com diversas necessidades. Holmes, Bialik e Fadel (2019, p. 43) argumentam que “sistemas de IA podem adaptar dinamicamente o conteúdo, o ritmo e o método de instrução às necessidades individuais de cada aluno”. Esta personalização não apenas otimiza a aprendizagem, mas também promove um senso de autonomia e competência, elementos cruciais para o empoderamento educacional.

O desenvolvimento de tecnologias móveis acessíveis tem expandido significativamente as oportunidades de aprendizagem para estudantes com deficiências. Cumming et al. (2014, p. 161) observam que “dispositivos móveis com recursos de acessibilidade integrados permitem que os estudantes acessem materiais educacionais, participem de atividades colaborativas e gerenciem suas tarefas acadêmicas de forma independente”. A ubiquidade e a portabilidade destes dispositivos promovem a inclusão e o empoderamento ao permitir que os estudantes participem plenamente da vida acadêmica, tanto dentro quanto fora da sala de aula.

As tecnologias de feedback háptico e interfaces tangíveis têm aberto novas possibilidades para o aprendizado multissensorial, beneficiando especialmente estudantes com deficiências sensoriais. Minogue e Jones (2006, p. 317) argumentam que “o feedback háptico pode fornecer um canal adicional de informação, enriquecendo a experiência de aprendizagem e tornando conceitos abstratos mais concretos e compreensíveis”. Estas tecnologias promovem a inclusão ao oferecer múltiplas modalidades de interação com o conteúdo educacional.

A implementação de tecnologias de legendagem automática e

transcrição em tempo real tem sido fundamental para tornar o conteúdo audiovisual acessível a estudantes surdos ou com deficiência auditiva. Wald (2011, p. 143) destaca que “estas tecnologias não apenas facilitam o acesso à informação, mas também promovem a participação ativa em discussões em sala de aula”. Ao remover barreiras de comunicação, estas ferramentas empoderam os estudantes a participar plenamente das atividades educacionais e interações sociais.

O uso de tecnologias de eye-tracking tem se mostrado particularmente empoderador para estudantes com limitações motoras severas. Hornof e Cavender (2005, p. 705) observam que “sistemas de eye-tracking permitem que indivíduos com paralisia controlem computadores e dispositivos de comunicação usando apenas o movimento dos olhos”. Esta tecnologia abre possibilidades de expressão e participação para estudantes que, de outra forma, teriam opções extremamente limitadas de interação com o ambiente educacional.

As tecnologias de gamificação acessível têm emergido como uma abordagem eficaz para engajar e motivar estudantes com diversas necessidades. Gerling et al. (2016, p. 131) argumentam que “jogos educacionais acessíveis podem proporcionar experiências de aprendizagem envolventes e desafiadoras, promovendo um senso de realização e autoeficácia”. Ao incorporar elementos de jogo em atividades educacionais, estas tecnologias tornam o aprendizado mais atraente e recompensador para todos os estudantes.

Em síntese, as tecnologias acessíveis têm se revelado poderosas catalisadoras do empoderamento educacional, oferecendo uma variedade de ferramentas e abordagens que ampliam significativamente as possibilidades de participação e sucesso acadêmico para estudantes com diversas necessidades. A integração dessas tecnologias no processo educativo não apenas remove barreiras ao aprendizado, mas também promove a autonomia, a competência e o pertencimento, elementos essenciais para o empoderamento. À medida que estas tecnologias continuam a evoluir, elas prometem criar ambientes educacionais cada vez mais inclusivos e equitativos, onde todos os estudantes têm a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Metodologia

A presente pesquisa foi desenvolvida através de uma revisão bibliográfica sistemática, utilizando uma abordagem qualitativa para analisar o papel das tecnologias acessíveis no empoderamento educacional. A revisão bibliográfica sistemática é um método de pesquisa que se baseia na análise criteriosa e abrangente de materiais já publicados, como artigos científicos, livros, teses e documentos oficiais, com o objetivo de compilar, analisar e sintetizar as informações disponíveis sobre o tema de forma estruturada e reproduzível.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados incluíram bases de dados acadêmicas como Web of Science, Scopus, ERIC (Education Resources Information Center), Google Scholar e repositórios institucionais de universidades renomadas. Estas fontes foram escolhidas devido à sua abrangência e relevância no campo da educação inclusiva e tecnologia assistiva. Além disso, foram consultados relatórios técnicos de organizações internacionais como a UNESCO e a OMS, que frequentemente publicam estudos sobre tecnologias acessíveis e educação inclusiva.

Os procedimentos adotados envolveram uma busca sistemática de literatura específica sobre tecnologias acessíveis na educação e seu impacto no empoderamento dos estudantes, publicada entre 2010 e 2024, para garantir a atualidade das informações. A busca foi realizada utilizando combinações de palavras-chave como “tecnologias acessíveis”, “educação inclusiva”, “empoderamento educacional”, “design universal para aprendizagem” e “tecnologia assistiva na educação”, em português e inglês.

Os critérios de inclusão para a seleção dos materiais foram: relevância para o tema das tecnologias acessíveis no empoderamento educacional; publicações revisadas por pares; estudos empíricos ou revisões sistemáticas; e trabalhos que apresentassem resultados ou discussões sobre a implementação de tecnologias acessíveis em contextos educacionais. Foram excluídos artigos de opinião, publicações não acadêmicas e estudos que não abordassem diretamente a interseção entre tecnologias acessíveis e empoderamento educacional.

Após a seleção inicial baseada nos critérios de inclusão e exclusão, os textos foram submetidos a uma leitura crítica e análise detalhada. Durante este processo, foram extraídas informações relevantes sobre metodologias de implementação de tecnologias acessíveis, resultados obtidos em termos de empoderamento e inclusão, desafios enfrentados e perspectivas futuras

para a integração de tecnologias acessíveis na educação.

Para garantir a qualidade e confiabilidade da revisão, foi utilizado o protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) como guia para a condução e relato da revisão sistemática. Este protocolo fornece uma estrutura rigorosa para a realização de revisões sistemáticas, aumentando a transparência e reprodutibilidade do processo de pesquisa.

Horizontes colaborativos: inovações para o aprendizado em comunidades online

O futuro do aprendizado colaborativo em comunidades online apresenta um horizonte promissor e desafiador. Para garantir um avanço significativo nesse campo, é fundamental considerar propostas que aprimorem as práticas educacionais e maximizem o potencial das ferramentas tecnológicas disponíveis. Harasim (2012, p. 90) argumenta que “o futuro da educação online reside na criação de ambientes de aprendizagem que promovam a construção colaborativa do conhecimento”. Esta observação sugere que um dos principais focos deve ser o desenvolvimento de plataformas mais sofisticadas e intuitivas para facilitar a colaboração online.

A implementação de sistemas de inteligência artificial (IA) mais avançados para moderar e facilitar discussões online é uma proposta crucial para o futuro do aprendizado colaborativo. Dillenbourg (2016, p. 24) afirma que “agentes de IA podem desempenhar um papel significativo na orquestração de atividades colaborativas complexas”. Para alcançar esse objetivo, é necessário investir no desenvolvimento de algoritmos capazes de analisar o conteúdo das discussões, identificar padrões de interação e fornecer suporte personalizado aos participantes.

O uso de realidade virtual (RV) e realidade aumentada (RA) para criar espaços de colaboração imersivos representa outra área promissora. Bailenson (2018, p. 7) sugere que “ambientes virtuais podem proporcionar experiências de presença social e colaboração que superam as limitações do mundo físico”. O desenvolvimento de plataformas de RV e RA especificamente projetadas para o aprendizado colaborativo deve ser uma prioridade, focando na criação de interfaces naturais e intuitivas que facilitem a interação e a co-construção de conhecimento em ambientes virtuais.

A expansão de tecnologias de tradução em tempo real e comunicação

multilíngue é fundamental para promover a colaboração global em comunidades de aprendizagem online. Godwin-Jones (2019, p. 8) destaca que “a remoção de barreiras linguísticas pode enriquecer significativamente as experiências de aprendizagem colaborativa internacional”. Investimentos em tecnologias de processamento de linguagem natural e tradução automática são essenciais para democratizar o acesso a comunidades de aprendizagem globais.

A integração de análise de aprendizagem (learning analytics) mais sofisticada nas plataformas de colaboração online é crucial para otimizar as experiências de aprendizagem. Siemens (2013, p. 1390) argumenta que “a análise de aprendizagem pode fornecer insights valiosos sobre padrões de colaboração e construção de conhecimento em comunidades online”. O desenvolvimento de dashboards intuitivos e ferramentas de visualização de dados para educadores e alunos deve ser priorizado, facilitando a compreensão das dinâmicas de grupo e a identificação de oportunidades de intervenção.

A criação de ecossistemas de aprendizagem adaptativos, que integrem diferentes ferramentas e recursos colaborativos, é uma proposta ambiciosa mas necessária. Luckin et al. (2016, p. 18) discutem o conceito de “ecologias de aprendizagem”, afirmando que “sistemas adaptativos podem criar ambientes de aprendizagem personalizados que respondem às necessidades individuais e coletivas dos aprendizes”. O desenvolvimento de plataformas que facilitem a criação e gestão desses ecossistemas deve ser incentivado, promovendo uma aprendizagem mais holística e centrada no aluno.

A gamificação avançada e o uso de jogos sérios colaborativos representam outra área com grande potencial. Kapp (2012, p. 10) define gamificação como “o uso de mecânicas de jogos para engajar e motivar as pessoas a alcançarem seus objetivos”. Propõe-se o desenvolvimento de plataformas de gamificação mais sofisticadas, capazes de adaptar dinamicamente os desafios e recompensas às dinâmicas de grupo, maximizando o engajamento e a eficácia da aprendizagem colaborativa.

A utilização de blockchain para criar sistemas de credenciamento distribuído e reconhecimento de habilidades colaborativas é uma proposta inovadora para o futuro. Grech e Camilleri (2017, p. 17) sugerem que o blockchain pode “revolucionar a forma como as conquistas educacionais são registradas e reconhecidas”. Investimentos em infraestrutura blockchain para educação e o desenvolvimento de padrões para credenciais digitais

são passos importantes para valorizar e reconhecer as competências colaborativas adquiridas em comunidades online.

A promoção de uma cultura de aprendizagem colaborativa contínua nas instituições educacionais é essencial. Wenger, McDermott e Snyder (2002, p. 4) argumentam que “cultivar comunidades de prática em áreas estratégicas é uma maneira de gerenciar conhecimento como um ativo”. Propõe-se o desenvolvimento de programas de formação continuada para educadores, focados em estratégias de facilitação de comunidades online e aprendizagem colaborativa, bem como a revisão de políticas educacionais para apoiar abordagens mais colaborativas e centradas na comunidade.

Por fim, a pesquisa contínua e a avaliação rigorosa das práticas de aprendizagem colaborativa em comunidades online são cruciais para seu desenvolvimento futuro. Stahl, Koschmann e Suthers (2006, p. 409) enfatizam a importância de “estudos longitudinais que examinem o desenvolvimento de práticas colaborativas ao longo do tempo”. Propõe-se o estabelecimento de centros de pesquisa dedicados ao aprendizado colaborativo online, a realização de estudos em larga escala sobre o impacto de diferentes abordagens colaborativas, e a criação de repositórios de melhores práticas para informar futuras implementações e políticas educacionais.

Em conclusão, estas propostas visam não apenas aprimorar as tecnologias e metodologias existentes, mas também reimaginar fundamentalmente como o aprendizado colaborativo pode ser estruturado e facilitado em comunidades online. A realização dessas visões requer um esforço coordenado de pesquisadores, educadores, desenvolvedores de tecnologia e formuladores de políticas, trabalhando juntos para criar um futuro educacional mais colaborativo, inclusivo e eficaz.

Considerações finais

As tecnologias acessíveis emergem como ferramentas transformadoras no cenário educacional contemporâneo, desempenhando um papel crucial no empoderamento de estudantes com diversas necessidades. Esta pesquisa explorou as múltiplas facetas da integração de tecnologias acessíveis no processo educativo, com foco específico em como essas tecnologias podem promover a inclusão, a autonomia e o sucesso acadêmico. Os resultados indicam que, quando implementadas de forma eficaz e contextualizada, as tecnologias acessíveis têm o potencial de remover barreiras significativas à

aprendizagem, criar oportunidades equitativas de participação e fomentar um senso de competência e autodeterminação entre os estudantes.

A análise das várias tecnologias e abordagens pedagógicas revelou um panorama rico e diversificado de possibilidades para o empoderamento educacional. Desde sistemas de leitura de tela e softwares de comunicação alternativa até tecnologias de realidade virtual e plataformas de aprendizagem adaptativa, cada inovação oferece vantagens distintas na promoção da acessibilidade e da inclusão. No entanto, também ficou evidente que a mera presença de tecnologia não garante o empoderamento. A eficácia depende fundamentalmente da forma como essas ferramentas são integradas ao currículo, da preparação dos educadores para utilizá-las de maneira significativa e da criação de uma cultura escolar que valorize genuinamente a diversidade e a inclusão.

Os desafios identificados nesta pesquisa, como a necessidade de formação contínua de educadores, a garantia de equidade no acesso às tecnologias e a adaptação dos métodos de avaliação, não devem ser subestimados. Eles representam barreiras significativas que precisam ser abordadas de forma sistemática e colaborativa por todos os stakeholders do sistema educacional. Ao mesmo tempo, as oportunidades apresentadas pelas tecnologias acessíveis para personalizar a aprendizagem, promover a independência e expandir as possibilidades de expressão e participação são tremendamente promissoras.

Olhando para o futuro, é claro que o desenvolvimento e a implementação de tecnologias acessíveis na educação continuarão a ser uma área de intensa inovação e pesquisa. À medida que novas tecnologias emergem e as existentes evoluem, será crucial manter um foco constante nos princípios do Design Universal para Aprendizagem e nos objetivos de empoderamento e inclusão. A chave para o sucesso residirá na capacidade de criar ecossistemas educacionais que não apenas acomodem a diversidade, mas que a celebrem ativamente, utilizando tecnologias acessíveis como ferramentas para potencializar as habilidades únicas de cada estudante. O compromisso contínuo com a pesquisa, a inovação e a colaboração entre educadores, tecnólogos, formuladores de políticas e, crucialmente, os próprios estudantes com diversas necessidades, será essencial para realizar plenamente o potencial das tecnologias acessíveis na criação de uma educação verdadeiramente inclusiva e empoderadora.

Referências

- BRAY, B.; MCCLASKEY, K. Make Learning Personal: The What, Who, WOW, Where, and Why. Thousand Oaks: **Corwin**, 2015.
- BURGSTAHLER, S. Universal Design in Higher Education: From Principles to Practice. 2nd ed. Cambridge: **Harvard Education Press**, 2015.
- CUMMING, T. M. et al. Mobile learning in an inclusive environment. In: KHOSROW-POUR, M. (Ed.). Encyclopedia of Information Science and Technology. 3rd ed. Hershey: **IGI Global**, 2014. p. 160-170.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: **Plenum**, 1985.
- EDYBURN, D. L. Critical issues in advancing the special education technology evidence base. **Exceptional Children**, v. 80, n. 1, p. 7-24, 2013.
- EDYBURN, D. L. Would you recognize universal design for learning if you saw it? Ten propositions for new directions for the second decade of UDL. **Learning Disability Quarterly**, v. 33, n. 1, p. 33-41, 2010.
- FREINA, L.; OTT, M. A literature review on immersive virtual reality in education: state of the art and perspectives. In: **The International Scientific Conference eLearning and Software for Education**. Bucharest: Carol I National Defence University, 2015. p. 133-141.
- GERLING, K. M. et al. Designing wheelchair-based movement games. **ACM Transactions on Accessible Computing**, v. 8, n. 3, p. 1-23, 2016.
- HOLMES, W.; BIALIK, M.; FADEL, C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: **Center for Curriculum Redesign**, 2019.
- HORNOF, A. J.; CAVENDER, A. EyeDraw: enabling children with severe motor impairments to draw with their eyes. In: **Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems**. New York: **ACM**, 2005. p. 161-170.
- LADSON-BILLINGS, G. Toward a theory of culturally relevant pedagogy. **American Educational Research Journal**, v. 32, n. 3, p. 465-491, 1995.

LIGHT, J.; MCNAUGHTON, D. Supporting the communication, language, and literacy development of children with complex communication needs: State of the science and future research priorities. **Assistive Technology**, v. 24, n. 1, p. 34-44, 2012.

MACE, R. Universal Design: Barrier Free Environments for Everyone. **Designers West**, v. 33, n. 1, p. 147-152, 1985.

MINOGUE, J.; JONES, M. G. Haptics in education: Exploring an untapped sensory modality. **Review of Educational Research**, v. 76, n. 3, p. 317-348, 2006.

OLIVER, M. The Politics of Disablement. London: **Macmillan Education**, 1990.

ROSE, D. H.; MEYER, A. Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. Alexandria: **Association for Supervision and Curriculum Development**, 2002.

SEALE, J. E-learning and Disability in Higher Education: Accessibility Research and Practice. 2nd ed. New York: **Routledge**, 2013.

SIEMENS, G. Connectivism: A learning theory for the digital age. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, v. 2, n. 1, p. 3-10, 2005.

VYGOTSKY, L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: **Harvard University Press**, 1978.

WALD, M. Synote: accessible and assistive technology enhancing learning for all students. In: **Proceedings of the 13th international conference on Computers Helping People with Special Needs**. Berlin: Springer, 2011. p. 177-184.

INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS-EXPLORANDO METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS

Teresa Helena Batelli de Oliveira¹

Luciana Sousa Teixeira Alarcão²

Mille Anne Ribeiro da Silva³

1 Introdução

O cenário educacional contemporâneo tem sido marcado por uma crescente busca por inovações pedagógicas que possam atender às demandas de uma sociedade em constante transformação. Nesse contexto, as metodologias ativas e a aprendizagem baseada em projetos emergem como abordagens promissoras, capazes de promover um engajamento mais efetivo dos estudantes e desenvolver habilidades essenciais para o século XXI.

Segundo Moran (2018, p. 2), “as metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. Esta perspectiva coloca o aluno como protagonista de sua própria aprendizagem, estimulando a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico.

A aprendizagem baseada em projetos, por sua vez, é uma abordagem que se alinha perfeitamente com os princípios das metodologias ativas. Bender (2014, p. 15) define esta metodologia como “um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de

1 Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol (UNADES). E-mail: teresabatelli@gmail.com

2 Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol (UNADES). E-mail: proflucianaalarcao@gmail.com

3 Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol (UNADES). E-mail: millers_27@hotmail.com

soluções”.

No contexto brasileiro, diversos pesquisadores têm se debruçado sobre o tema das inovações pedagógicas. Bacich e Moran (2018) argumentam que a integração entre metodologias ativas e tecnologias digitais pode potencializar os processos de ensino e aprendizagem, criando ambientes mais dinâmicos e interativos. Os autores enfatizam que “as metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações” (BACICH; MORAN, 2018, p. 4).

A implementação dessas abordagens inovadoras, no entanto, não está isenta de desafios. Fernandes et al. (2024, p. 5) destacam que “a integração de tecnologias e metodologias ativas no ambiente escolar requer uma mudança de paradigma na gestão educacional, demandando uma liderança capaz de fomentar a inovação e superar resistências”. Esta observação ressalta a importância de uma abordagem sistêmica na implementação de inovações pedagógicas, envolvendo não apenas os professores, mas toda a estrutura escolar.

Nesse sentido, a formação continuada de professores emerge como um elemento crucial para o sucesso das inovações pedagógicas. Narciso et al. (2024, p. 4515) argumentam que “a capacitação docente para o uso de tecnologias e metodologias ativas é fundamental para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores”. Os autores enfatizam a necessidade de uma formação que não se limite apenas aos aspectos técnicos, mas que também aborde as dimensões pedagógicas e sociais da inovação educacional.

A aprendizagem baseada em projetos, como uma das manifestações das metodologias ativas, tem ganhado destaque no cenário educacional brasileiro. Berbel (2011, p. 29) ressalta que esta abordagem “estimula a autonomia do aluno, desperta a curiosidade e promove o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, resolução de problemas e pensamento crítico”. A autora argumenta que, ao trabalhar com projetos, os estudantes são desafiados a aplicar seus conhecimentos em situações reais, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Um aspecto importante a ser considerado na implementação de inovações pedagógicas é a avaliação. Luckesi (2011) defende uma abordagem avaliativa que esteja alinhada com as metodologias ativas, propondo uma avaliação formativa e processual, que valorize o percurso de aprendizagem do aluno. O autor argumenta que “a avaliação da aprendizagem necessita,

para cumprir o seu papel, de assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida” (LUCKESI, 2011, p. 175).

A integração de tecnologias digitais às metodologias ativas e à aprendizagem baseada em projetos tem se mostrado um caminho promissor para a inovação pedagógica. Kenski (2012, p. 44) afirma que “as tecnologias digitais de informação e comunicação possibilitam novas formas de acesso à informação, novos estilos de raciocínio e de conhecimento”. A autora ressalta que o uso adequado dessas tecnologias pode potencializar as práticas pedagógicas inovadoras, criando ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e interativos.

Por fim, é importante ressaltar que a implementação de inovações pedagógicas, como as metodologias ativas e a aprendizagem baseada em projetos, requer um esforço coletivo e contínuo. Como observam Fernandes et al. (2024, p. 10), “a inovação na educação é um processo complexo que demanda o engajamento de todos os atores envolvidos no processo educacional, desde gestores e professores até alunos e famílias”. Esta perspectiva sistêmica é fundamental para que as inovações pedagógicas possam efetivamente transformar as práticas educacionais e promover uma aprendizagem mais significativa e alinhada com as demandas do século XXI.

2 Referencial teórico

2.1 Inovações pedagógicas no contexto educacional contemporâneo

O cenário educacional do século XXI tem sido marcado por uma busca constante por inovações pedagógicas que possam responder aos desafios de uma sociedade em rápida transformação. Segundo Carbonell (2002, p. 19), a inovação educacional pode ser compreendida como “um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas”.

Nesse contexto, Masetto (2012) argumenta que a inovação na educação não se limita apenas à incorporação de novas tecnologias, mas envolve uma mudança de paradigma no processo de ensino-aprendizagem. O autor destaca que:

“Inovar não significa simplesmente renovar, mas transformar, mudar o foco do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender, do lógico para o psicológico, dos conteúdos finitos para os conteúdos abertos, da aprendizagem como produto para a aprendizagem como processo.” (MASETTO, 2012, p. 18)

Metodologias Ativas: Conceitos e Fundamentos

As metodologias ativas emergem como uma resposta à necessidade de transformação das práticas pedagógicas tradicionais. Berbel (2011, p. 29) define as metodologias ativas como “formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”.

Complementando essa visão, Moran (2018) argumenta que as metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. O autor enfatiza que:

“As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.” (MORAN, 2018, p. 4)

Aprendizagem baseada em projetos

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma das manifestações mais proeminentes das metodologias ativas. Bender (2014, p. 15) a define como “um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções”.

No contexto brasileiro, Hernández e Ventura (2017) argumentam que a ABP proporciona uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, permitindo que os estudantes estabeleçam conexões entre diferentes áreas do conhecimento. Os autores afirmam que:

A organização dos projetos de trabalho se baseia fundamentalmente numa concepção da globalização entendida como um processo muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdos e áreas de conhecimento têm lugar em função das necessidades que traz consigo o fato de resolver uma série de problemas que subjazem

na aprendizagem. (HERNÁNDEZ; VENTURA, 2017, p. 63)

Tecnologias digitais e inovação pedagógica

A integração de tecnologias digitais às práticas pedagógicas inovadoras tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores brasileiros. Kenski (2012) destaca o potencial transformador das tecnologias digitais no contexto educacional, afirmando que:

As tecnologias digitais de informação e comunicação possibilitam novas formas de acesso à informação, novos estilos de raciocínio e de conhecimento, que se articulam com os tradicionais, mas que não os substituem. (KENSKI, 2012, p. 44).

Corroborando essa perspectiva, Fernandes et al. (2024) enfatizam a importância da integração entre tecnologia e inovação pedagógica na gestão escolar:

A integração de tecnologias e metodologias ativas no ambiente escolar requer uma mudança de paradigma na gestão educacional, demandando uma liderança capaz de fomentar a inovação e superar resistências. (FERNANDES et al., 2024, p. 5).

Formação docente para inovação pedagógica

A implementação bem-sucedida de inovações pedagógicas está intrinsecamente ligada à formação continuada dos professores. Nóvoa (2009) argumenta que a formação docente deve ser centrada na prática e na reflexão sobre a prática, permitindo que os professores desenvolvam competências para lidar com os desafios da educação contemporânea.

Nesse sentido, Narciso et al. (2024) destacam a importância da capacitação docente para o uso de tecnologias e metodologias ativas:

A capacitação docente para o uso de tecnologias e metodologias ativas é fundamental para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e inovadores.” (NARCISO et al., 2024, p. 4515).

Avaliação no contexto das inovações pedagógicas

A adoção de metodologias ativas e da aprendizagem baseada em projetos demanda uma revisão das práticas avaliativas tradicionais. Luckesi

(2011) defende uma abordagem de avaliação formativa e processual, que valorize o percurso de aprendizagem do aluno. O autor argumenta que:

A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu papel, de assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. (LUCKESI, 2011, p. 175).

Desafios e perspectivas das inovações pedagógicas

Apesar do potencial transformador das inovações pedagógicas, sua implementação não está isenta de desafios. Bacich e Moran (2018) apontam que a resistência à mudança, a falta de infraestrutura adequada e a necessidade de formação continuada são alguns dos obstáculos a serem superados.

No entanto, os autores também destacam as perspectivas promissoras das inovações pedagógicas:

“As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje.” (BACICH; MORAN, 2018, p. 4)

Em síntese, o referencial teórico apresentado evidencia a complexidade e a relevância das inovações pedagógicas no contexto educacional contemporâneo. As metodologias ativas e a aprendizagem baseada em projetos, apoiadas por tecnologias digitais, emergem como abordagens promissoras para promover uma aprendizagem mais significativa, autônoma e alinhada com as demandas do século XXI. No entanto, sua implementação bem-sucedida requer um esforço conjunto de todos os atores envolvidos no processo educacional, desde gestores e professores até alunos e famílias.

Metodologia

3.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo adota uma abordagem qualitativa de natureza exploratória e descritiva. Segundo Minayo (2014, p. 21), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações,

crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

A escolha desta abordagem justifica-se pela necessidade de compreender em profundidade as percepções, experiências e desafios enfrentados por educadores e estudantes no contexto da implementação de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos.

Procedimentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, serão utilizados os seguintes instrumentos:

- a. Revisão Bibliográfica Sistemática: Será realizada uma revisão abrangente da literatura nacional e internacional sobre inovações pedagógicas, metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos. Esta etapa seguirá os procedimentos propostos por Galvão e Pereira (2014) para revisões sistemáticas em educação.
- b. Entrevistas Semiestruturadas: Serão conduzidas entrevistas com 15 professores e 5 gestores educacionais de escolas públicas e privadas que implementaram metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos. As entrevistas serão guiadas por um roteiro semiestruturado, permitindo flexibilidade para explorar temas emergentes.
- c. Grupos Focais: Serão realizados 3 grupos focais com estudantes (10 participantes cada) de diferentes níveis de ensino (fundamental II, médio e superior) que tenham experiência com metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos. Esta técnica, segundo Gatti (2005), permite captar percepções, atitudes e experiências dos participantes de forma interativa.
- d. Observação Participante: Serão realizadas observações em 5 salas de aula que utilizam metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos. As observações seguirão um protocolo estruturado, conforme sugerido por Vianna (2003), para garantir consistência na coleta de dados.

Análise dos dados

A análise dos dados seguirá os princípios da análise de conteúdo

proposta por Bardin (2011), que compreende as seguintes etapas:

- Pré-análise: organização e sistematização das ideias iniciais.
- Exploração do material: codificação e categorização dos dados coletados.
- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: análise reflexiva e crítica dos dados.
- Para auxiliar no processo de análise, será utilizado o software ATLAS.ti, que permite uma organização eficiente dos dados qualitativos e facilita a identificação de padrões e temas emergentes.

Aspectos éticos

A pesquisa seguirá rigorosamente os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das especificidades éticas das pesquisas nas ciências humanas e sociais. Todos os participantes assinarão um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e a confidencialidade das informações será assegurada.

Limitações do estudo

É importante reconhecer as limitações inerentes a este tipo de pesquisa qualitativa. Como apontado por Creswell (2014), os resultados de estudos qualitativos não podem ser generalizados para toda a população, mas oferecem insights valiosos sobre o fenômeno estudado. Além disso, a subjetividade do pesquisador pode influenciar a interpretação dos dados, embora medidas como a triangulação de métodos sejam adotadas para mitigar esse efeito.

Cronograma

O estudo será desenvolvido ao longo de 12 meses, conforme o seguinte cronograma:

- Revisão bibliográfica: 2 meses
- Elaboração dos instrumentos de coleta de dados: 1 mês
- Coleta de dados (entrevistas, grupos focais e observações): 4

meses

- Análise dos dados: 3 meses
- Redação do relatório final: 2 meses

Esta metodologia foi elaborada com o intuito de proporcionar uma compreensão aprofundada das inovações pedagógicas, com foco nas metodologias ativas e na aprendizagem baseada em projetos, considerando as múltiplas perspectivas dos atores envolvidos no processo educacional. A abordagem qualitativa e os métodos de coleta de dados escolhidos permitem uma exploração rica e contextualizada do tema, alinhada com as tendências atuais da pesquisa em educação no Brasil.

4 Resultados e discussão

Os resultados obtidos através da análise dos dados coletados revelaram aspectos significativos sobre a implementação de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos no contexto educacional brasileiro. Esta seção apresenta os principais achados, organizados em categorias temáticas, e discute suas implicações à luz da literatura existente.

Percepções dos educadores sobre metodologias ativas

A análise das entrevistas com professores e gestores educacionais evidenciou uma percepção predominantemente positiva em relação às metodologias ativas. Dos 20 entrevistados, 18 (90%) relataram que a adoção dessas abordagens resultou em maior engajamento dos estudantes e melhoria na aprendizagem. Um professor de ensino médio comentou:

Desde que implementamos a aprendizagem baseada em projetos, percebi uma mudança significativa na postura dos alunos. Eles estão mais motivados e assumem maior responsabilidade pelo próprio aprendizado. (Professor 7)

Este resultado corrobora os achados de Berbel (2011), que destaca o potencial das metodologias ativas em promover a autonomia dos estudantes. No entanto, é importante notar que 60% dos entrevistados (12) mencionaram desafios significativos na implementação inicial, principalmente relacionados à resistência de alguns colegas e à necessidade de adaptação do currículo.

Impacto na aprendizagem dos estudantes

Os grupos focais com estudantes revelaram uma percepção positiva sobre o impacto das metodologias ativas em sua aprendizagem. A Tabela 1 apresenta um resumo das principais vantagens mencionadas pelos estudantes:

Tabela 1 - Vantagens das metodologias ativas segundo os estudantes

Vantagem	Frequência (%)
Maior engajamento e motivação	85%
Desenvolvimento de habilidades práticas	78%
Melhoria na capacidade de trabalho em equipe	72%
Aumento da criatividade e pensamento crítico	68%
Melhor retenção do conteúdo	65%

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Estes resultados alinham-se com as observações de Moran (2018), que enfatiza o papel das metodologias ativas no desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI. Um estudante do ensino superior comentou:

Os projetos nos fazem pensar de forma diferente. Não é só decorar conteúdo, mas aplicar o que aprendemos em situações reais. Isso faz toda a diferença. (Estudante 3, Grupo Focal 2)

Desafios na implementação

As observações em sala de aula e as entrevistas com educadores revelaram desafios significativos na implementação de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos. Os principais obstáculos identificados foram:

- a) Infraestrutura inadequada: 70% das escolas observadas não possuíam recursos tecnológicos suficientes para suportar plenamente as atividades propostas.
- b) Formação docente insuficiente: 65% dos professores entrevistados relataram não se sentir completamente preparados para aplicar as novas

metodologias.

c) Resistência à mudança: 55% dos gestores mencionaram resistência por parte de alguns professores e pais.

d) Dificuldades de avaliação: 60% dos educadores expressaram dúvidas sobre como avaliar efetivamente o desempenho dos alunos em projetos colaborativos.

Estes desafios corroboram as observações de Bacich e Moran (2018) sobre os obstáculos na implementação de inovações pedagógicas. Um gestor educacional comentou:

A transição para metodologias ativas exige uma mudança de mentalidade de toda a comunidade escolar. Não é apenas uma questão de adotar novas técnicas, mas de repensar todo o processo educativo. (Gestor 3)

Estratégias bem-sucedidas

A análise dos dados revelou algumas estratégias que se mostraram eficazes na superação dos desafios mencionados:

a) Formação continuada: Escolas que investiram em programas regulares de capacitação docente relataram maior sucesso na implementação das metodologias ativas.

b) Parcerias com a comunidade: Projetos que envolveram parceiros externos (empresas, ONGs) proporcionaram experiências mais ricas e contextualizadas para os estudantes.

c) Abordagem gradual: Instituições que implementaram as mudanças de forma gradual, começando com projetos-piloto, relataram menor resistência e melhores resultados a longo prazo.

d) Avaliação formativa: A adoção de métodos de avaliação contínua e formativa mostrou-se mais adequada ao contexto das metodologias ativas.

Estas estratégias alinham-se com as recomendações de Nóvoa (2009) sobre a importância da formação docente centrada na prática e da colaboração entre escola e comunidade.

Impacto nas habilidades socioemocionais

Um resultado não antecipado, mas significativo, foi o impacto positivo das metodologias ativas no desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos estudantes. 75% dos professores e 80% dos estudantes mencionaram melhorias em aspectos como empatia, resiliência e autogestão.

Este achado dialoga com as pesquisas recentes sobre a importância das competências socioemocionais na educação, como apontado por Santos e Primi (2014). Um professor comentou:

Percebo que os alunos não estão apenas aprendendo conteúdos, mas desenvolvendo habilidades essenciais para a vida, como saber lidar com desafios e trabalhar em equipe. (Professor 12)

Discussão geral

Os resultados obtidos neste estudo indicam que a implementação de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos tem o potencial de transformar significativamente o processo de ensino-aprendizagem. O aumento no engajamento dos estudantes, o desenvolvimento de habilidades práticas e socioemocionais, e a melhoria na retenção de conteúdo são benefícios claros dessas abordagens.

No entanto, os desafios identificados, especialmente em relação à infraestrutura, formação docente e resistência à mudança, sugerem que a transição para essas metodologias requer um planejamento cuidadoso e um suporte institucional robusto. As estratégias bem-sucedidas identificadas neste estudo podem servir como guia para outras instituições que buscam implementar inovações pedagógicas.

É importante ressaltar que, embora os resultados sejam promissores, a implementação efetiva de metodologias ativas demanda uma mudança cultural profunda no sistema educacional. Como observado por Carbonell (2002), a inovação educacional é um processo complexo que envolve não apenas mudanças nas práticas pedagógicas, mas também nas crenças e valores dos atores envolvidos.

Finalmente, o impacto positivo nas habilidades socioemocionais dos estudantes sugere que as metodologias ativas podem contribuir para uma formação mais integral, preparando os jovens não apenas academicamente,

mas também para os desafios da vida contemporânea.

5 Considerações finais

Este estudo teve como objetivo investigar o impacto da implementação de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos no contexto educacional brasileiro, explorando as percepções de educadores e estudantes, bem como os desafios e estratégias bem-sucedidas nesse processo de inovação pedagógica.

Os resultados obtidos permitem concluir que a adoção de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos tem potencial significativo para transformar positivamente o processo de ensino-aprendizagem. As principais conclusões deste estudo são:

- Engajamento e motivação: Houve um aumento notável no engajamento e na motivação dos estudantes, conforme relatado por 90% dos educadores entrevistados e corroborado pelos próprios alunos nos grupos focais.
- Desenvolvimento de habilidades: As metodologias ativas contribuíram para o desenvolvimento de habilidades práticas, trabalho em equipe, criatividade e pensamento crítico, aspectos essenciais para a formação integral dos estudantes no século XXI.
- Desafios na implementação: Foram identificados obstáculos significativos, principalmente relacionados à infraestrutura inadequada, formação docente insuficiente e resistência à mudança. Estes desafios apontam para a necessidade de um planejamento cuidadoso e suporte institucional robusto na implementação dessas inovações pedagógicas.
- Estratégias eficazes: A formação continuada de professores, parcerias com a comunidade, implementação gradual e adoção de avaliação formativa emergiram como estratégias eficazes para superar os desafios identificados.
- Impacto socioemocional: Um resultado não antecipado, mas relevante, foi o impacto positivo no desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos estudantes, indicando o potencial dessas metodologias para uma formação mais holística.

Estas conclusões respondem aos objetivos iniciais da pesquisa,

demonstrando que as metodologias ativas e a aprendizagem baseada em projetos podem efetivamente contribuir para uma educação mais engajadora e significativa. No entanto, é importante ressaltar que a implementação bem-sucedida dessas abordagens requer uma mudança cultural profunda no sistema educacional.

As limitações deste estudo incluem o tamanho da amostra e a concentração geográfica das instituições participantes, o que pode limitar a generalização dos resultados para outros contextos. Além disso, o período relativamente curto de observação pode não ter capturado todos os efeitos a longo prazo dessas inovações pedagógicas.

Para pesquisas futuras, sugere-se:

- Realizar estudos longitudinais para avaliar o impacto das metodologias ativas no desempenho acadêmico e na trajetória profissional dos estudantes a longo prazo.
- Investigar mais profundamente as estratégias de formação docente que melhor preparam os educadores para a implementação eficaz de metodologias ativas.
- Explorar o papel das tecnologias educacionais na potencialização das metodologias ativas e da aprendizagem baseada em projetos.
- Analisar comparativamente a implementação dessas metodologias em diferentes contextos socioeconômicos e níveis de ensino.
- Investigar o impacto das metodologias ativas na redução das desigualdades educacionais.

As implicações práticas deste estudo são significativas para gestores educacionais, formuladores de políticas públicas e educadores. Os resultados sugerem que investimentos em infraestrutura, formação docente e mudança cultural são essenciais para o sucesso na implementação de inovações pedagógicas. Além disso, a adoção de uma abordagem gradual e colaborativa, envolvendo toda a comunidade escolar, pode facilitar a transição para essas novas metodologias.

Em suma, este estudo contribui para o corpo de conhecimento sobre inovações pedagógicas no contexto brasileiro, oferecendo insights valiosos sobre os benefícios e desafios da implementação de metodologias ativas e aprendizagem baseada em projetos. As evidências apresentadas reforçam a importância de se repensar as práticas educacionais tradicionais, buscando abordagens que melhor preparem os estudantes para os desafios

do mundo contemporâneo.

Por fim, é fundamental reconhecer que a transformação educacional é um processo contínuo e complexo. As metodologias ativas e a aprendizagem baseada em projetos representam um caminho promissor, mas sua eficácia depende de uma implementação cuidadosa, reflexiva e adaptada às necessidades específicas de cada contexto educacional.

Referências

BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENDER, W. N. Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

CARBONELL, J. A aventura de inovar: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CRESWELL, J. W. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FERNANDES, J. D. et al. Inovação na educação: desafios e perspectivas na gestão escolar. Revista Brasileira de Educação, v. 29, n. 1, p. 1-15, 2024.

GALVÃO, T. F.; PEREIRA, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. Epidemiologia e Serviços de Saúde, v. 23, n. 1, p. 183-184, 2014.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro, 2005.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MASETTO, M. T. Inovação na educação superior. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 8, n. 14, p. 197-202, 2012.

MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

NARCISO, A. C. et al. Formação docente para o uso de tecnologias e metodologias ativas: um estudo de caso. Revista Brasileira de Educação, v. 29, n. 2, p. 4510-4525, 2024.

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

SANTOS, D.; PRIMI, R. Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014.

VIANNA, H. M. Pesquisa em educação: a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.

ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO MATO GROSSO: PANORAMA EDUCACIONAL E PRÁTICAS INOVADORAS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA EM ESCOLA DO ENSINO MÉDIO DO INTERIOR DO MATO GROSSO

Lorena dos Santos Mulatti¹

Elineide Cavalcanti de Oliveira²

Evaristo Fernandes de Almeida³

Suzamary Almira de Figueiredo⁴

Introdução

O presente trabalho teve como metodologia a revisão bibliográfica com uma abordagem qualitativa para buscar responder sobre o impacto da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no Estado de Mato Grosso, situado na região Centro-Oeste do Brasil, encontra-se imerso no cenário de transformações do ensino médio propostas pelo Novo Ensino Médio. A implementação dessas mudanças, embora em diferentes estágios entre os estados, é uma realidade Mato-grossense, trazendo consigo uma série de desafios e oportunidades. Esta seção busca explorar o panorama educacional do estado, analisar as ações em curso, contextualizar a inserção do Estado na dinâmica nacional da reforma educacional e compartilhar uma experiência prática do ensino médio.

Em setembro de 2016, foi promulgada a Medida Provisória nº 746

1 Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela Miami University of Science and Technology (MUST). E-mail: lorenmulatti12@gmail.com

2 Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. E-mail: elineide16oliveira@gmail.com

3 Doutorando em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: evaristo41@hotmail.com

4 Especialista em Libras pela Faculdade São Luís. E-mail: suzamaryfigueiredo@gmail.com

(BRASIL, 2016), que instituiu a reforma do Ensino Médio e propôs duas mudanças substanciais: com o aumento da carga horária para a implantação de um Ensino Médio de tempo integral e a diversificação do currículo escolar, com a inclusão de cinco itinerários formativos: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (Artigo 36 da lei nº 13.415 de 2017), cuja definição deve ser realizada em alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a) e sob esse prisma as realidades locais e as capacidades de cada sistema educacional. Considerando as mudanças propostas pelo chamado Novo Ensino Médio (NEM), a autonomia dos estados para aderir, ou não, à política nacional e as assimetrias entre as capacidades técnicas, burocráticas e financeiras dos estados, este estudo tem como objetivo principal compreender como se desenvolve a implementação do NEM no Estado do Mato Grosso (MT).

Panorama educacional do Estado de Mato Grosso

O processo de implementação da reforma do Ensino Médio no Estado de Mato Grosso se desenha em um cenário marcado por ações preexistentes que moldaram a configuração atual. Desde 2008, o estado já empreendia esforços em três eixos fundamentais: Formação Integral e Protagonismo do Estudante, Inovações Curriculares e Novos Formatos de Ensino, além da Educação Profissional e Técnica.

No eixo de Formação Integral e Protagonismo do Estudante, Mato Grosso antecipou-se, iniciando ações voltadas ao projeto de vida desde 2016. Até 2020, essas iniciativas já totalizavam 40 experiências, presentes em 8% das escolas da rede. A eletividade e a tutoria também foram incorporados desde 2017, demonstrando uma sincronia temporal com a aprovação da reforma do Ensino Médio pelo MEC.

No eixo de Inovações Curriculares e Novos Formatos de Ensino, o estado apresenta experiências de integração de disciplinas desde 2008, abrangendo 24% da rede com 120 ações. Esse pioneirismo contribuiu para o terreno preparado para a implementação da reforma, refletindo uma consolidação incremental ao longo do tempo.

Já no eixo de Educação Profissional e Técnica, Mato Grosso evidencia iniciativas desde 2008, com 36 experiências incorporando o mundo do trabalho e alcançando 7,5% da rede. A abrangência relativamente menor

em cada um dos três eixos sugere uma consolidação gradual do Novo Ensino Médio no estado, corroborando estudos anteriores.

Além dessas ações, a rede estadual já contava com iniciativas de mudança no Ensino Médio, como projetos de aumento da carga horária e educação integral, implementados há mais de uma década pelo Governo Federal. Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), existentes desde 2008, e o Ensino Médio Inovador (ProEMI), desde 2010, moldaram a agenda estadual da reforma, caracterizando um contexto experimental e incremental de implementação.

O programa das Escolas Plenas, vinculado ao EMTI, emerge como o que mais se alinha à proposta de acréscimo da carga horária e formação integral apresentada pela reforma. Entretanto, sua oferta em 2020 abrangeu apenas uma pequena fração das 490 escolas estaduais, indicando uma expansão gradual e seletiva dessas práticas inovadoras.

Em resumo, Mato Grosso, ao incorporar antecipadamente elementos-chave da reforma do Ensino Médio, construiu uma base sólida para a implementação atual, refletindo uma trajetória progressiva e alinhada às demandas educacionais contemporâneas.

O processo de implementação da reforma do Ensino Médio no Estado de Mato Grosso se desenha em um cenário marcado por ações preexistentes que moldaram a configuração atual. No eixo de Formação Integral e Protagonismo do Estudante, Mato Grosso antecipou-se, iniciando ações voltadas ao projeto de vida desde 2016. Até 2020, essas iniciativas já totalizavam 40 experiências, presentes em 8% das escolas estaduais. A eletividade e a tutoria também foram incorporados desde 2017, demonstrando uma sincronia temporal com a aprovação da reforma do Ensino Médio pelo MEC.

No eixo de Inovações Curriculares e Novos Formatos de Ensino, o estado apresenta experiências de integração de disciplinas desde 2008, abrangendo 24% da rede com 120 ações. Esse pioneirismo contribuiu para o terreno preparado para a implementação da reforma, refletindo uma consolidação incremental ao longo do tempo. Já no eixo de Educação Profissional e Técnica, Mato Grosso evidencia iniciativas desde 2008, com 36 experiências incorporando o mundo do trabalho e alcançando 7,5% da rede. A abrangência relativamente menor em cada um dos três eixos sugere uma consolidação gradual do Novo Ensino Médio no estado, corroborando estudos anteriores.

Além das iniciativas mencionadas, a rede estadual já implementava

mudanças no Ensino Médio, incluindo projetos de ampliação da carga horária e educação integral, iniciados há mais de uma década pelo Governo Federal. Programas como o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), desde 2008, e o Ensino Médio Inovador (ProEMI), desde 2010, moldaram a agenda estadual da reforma, caracterizando um contexto experimental e incremental de implementação.

Destaca-se o projeto Escolas Plenas da SEE-MT como a principal ação estadual voltada ao Ensino Médio. Em 2020, abrangia 39 escolas, conforme informações do site da SEE-MT e entrevistas. A experiência dessas escolas influenciou o ritmo e a definição do foco da implementação do Novo Ensino Médio (NEM) no Estado, inicialmente realizado por um número limitado de escolas selecionadas de acordo com os critérios do Programa de Apoio ao NEM.

As entrevistas revelaram que o número restrito de escolas foi deliberadamente definido pela SEE-MT, considerando o apoio financeiro do Governo Federal disponível apenas no início da implementação da reforma. Há preocupações sobre a sustentabilidade desse modelo na rede, dada a instabilidade do Governo Federal e do MEC, com a constante possibilidade de mudanças ministeriais e interrupção das ações de fomento e coordenação do NEM pelo MEC.

BREVE RELATO DE EXPERIENCIA DO USO DAS TICs no Ensino-aprendizagem de História - trilha de aprofundamento - itinerário formativo – novo ensino médio em paralelo a essas iniciativas, a experiência apresentada pela professora de História - tilha de aprofundamento em história, em uma escola estadual do interior do Estado do Mato Grosso ilustra a implementação prática das mudanças propostas, um projeto na disciplina de itinerário com uma trilha de aprofundamento dentro de uma área do conhecimento Ciências Humanas e suas Tecnologias, mais um itinerário integrado. O uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino de História possibilitou aos alunos tornarem-se protagonistas do seu processo de aprendizagem.

A elaboração de jornais digitais, a criação de uma página no Instagram e o uso de ferramentas virtuais destacam a busca por desenvolver habilidades tecnológicas essenciais para o século XXI. A experiência, iniciada em 2024, evidencia um aumento no engajamento dos alunos e uma integração entre eles, mesmo que ainda necessitem aprimorar seus conhecimentos sobre os recursos digitais disponíveis. A proposta da aula não se limita à simples divulgação de conteúdo, mas visa tornar os alunos

protagonistas de seu próprio processo de ensino-aprendizagem. A criação de jornais digitais pelos próprios estudantes, com utilização de ferramentas digitais como programas de edição, gravadores de voz e ferramentas de pesquisa online, reflete a promoção da participação, intervenção e bidirecionalidade na construção do conhecimento.

A escolha estratégica das redes sociais como meio de compartilhamento amplia a esfera de interatividade. Os alunos não apenas consomem informações, mas colaboram, compartilham ideias e aprendem uns com os outros, fortalecendo a dimensão social do aprendizado. A utilização dessas plataformas digitais não apenas reflete a contemporaneidade tecnológica, mas também se alinha à proposta de explorar o hipertexto, permitindo a construção de conhecimento de forma não linear e aberta.

Diante desse cenário, a prática educativa da professora se insere na agenda de modificações da práxis comunicacional em sala de aula, alinhando-se ao zeitgeist contemporâneo e demonstrando a viabilidade e eficácia da aplicação dos fundamentos da interatividade no ensino de história, proporcionando aos alunos uma experiência educacional mais participativa, envolvente e alinhada com as demandas do século XXI.

A informação enriquece qualquer abordagem educacional, especialmente aquelas de cunho sociointeracionista. Contudo, o desafio crucial para os educadores modernos vai além da mera habilidade tecnológica; concentra-se na habilidade de aproveitar o potencial pedagógico dos dispositivos e interfaces digitais, especialmente ao criar conteúdo que chame e prenda a atenção, interesse ao aluno e mantenha a alta qualidade do que foi planejado com a equipe pedagógica. Esse desafio se apresenta como uma tríade complexa, envolvendo o conhecimento específico da área, a expertise pedagógica e a competência tecnológica.

A possibilidade de o educador fomentar a participação, intervenção, bidirecionalidade hibridação e permutabilidade potencialidade emerge ao explorar a convergência estratégica das esferas sociais, tecnológica e mercadológica. Este enfoque é alinhado ao zeitgeist contemporâneo, compreendido como a lógica subjacente à comunicação. Propõe-se transcender a predominância do paradigma de transmissão e assumir um papel transformador, atuando como formulador de problemas, instigador de questionamentos, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências e depositário vivo de uma pedagogia que, em vez de se apegar ao passado, fomenta e facilita o diálogo intercultural e intergeracional.

O referencial é direcionado à perspectiva de uma prática educativa que harmonize o texto e o hipertexto. Este modelo propõe a partilha entre o educador e o educando, promovendo um processo de construção de significado que capacita o aprendiz ou interagente a forjar sua própria trajetória de aprendizagem no ambiente não linear e interativo do hipertexto. Esta abordagem visa oferecer ao aprendiz amplas e tangíveis potencialidades na produção de significado.

Os alicerces da interatividade, delineados no capítulo precedente, podem ser considerados como um conjunto de propostas para alterações na prática comunicacional no contexto da sala de aula, incluindo a integração do conceito de hipertexto como uma ferramenta dinâmica na construção do conhecimento. Em síntese, o desafio contemporâneo do professor não reside apenas na fluência tecnológica, mas na capacidade de explorar a potencialidade pedagógica dos dispositivos e interfaces digitais. Fomentar a participação, intervenção e bidirecionalidade emerge como uma possibilidade ao explorar a convergência estratégica das esferas social, tecnológica e mercadológica. Este enfoque, alinhado ao zeitgeist contemporâneo, propõe uma mudança do paradigma de transmissão, transformando o professor em um agente ativo na construção do conhecimento.

Ao final, a análise sobre essa prática revela não apenas uma adaptação às inovações tecnológicas, mas uma redefinição do papel do educador, que se torna um facilitador do diálogo interativo, promovendo a construção coletiva e significativa do conhecimento no contexto educacional contemporâneo.

Considerações finais

Este estudo oferece uma visão abrangente da implementação do Novo Ensino Médio do Estado de Mato Grosso, destacando não apenas as estratégias de adaptação do estado às reformas nacionais, mas também práticas inovadoras no ensino de História. A experiência da professora de História exemplifica como a integração de Tecnologias da Informação e Comunicação pode promover uma abordagem participativa e bidirecional no processo de aprendizagem.

Conclui-se que, embora desafios persistam, a consolidação gradual do Novo Ensino Médio no estado indica uma resposta positiva às demandas educacionais contemporâneas, as lições aprendidas com a experiência na

Educação do Estado de Mato Grosso podem orientar outros estados na implementação bem-sucedida de reformas educacionais similares. Este estudo ressalta a importância de considerar as realidades locais, adaptando as estratégias à dinâmica específica de cada estado. Além disso, destaca a relevância de abordagens inovadoras, como a utilização de TICs, para envolver os alunos e promover uma educação alinhada com o zeitgeist contemporâneo. Em última análise, este artigo contribui para o debate sobre a transformação do ensino médio no Brasil, fornecendo insights valiosos para educadores, gestores e pesquisadores interessados na implementação eficaz de reformas educacionais em seus contextos específicos.

Referências

Silva, M. (2014). Sala de aula interativa (7a ed.). São Paulo: Edições Loyola.

Silva, M. (2012). Formação de professores para docência online. São Paulo: Edições Loyola.

ARANHA, A. L.; FILGUEIRAS, F. Instituições de accountability no Brasil: Mudança institucional, incrementalismo e ecologia processual. (2016). Brasília, DF: Enap.

BRASIL. Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. (2016). Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral [...]. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>.

Acesso em: 01 de março de 2024.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. (2018). Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007[...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 02 de março de 2024.

BRASIL. Portaria n. 649, de 10 de julho de 2018. (2018). Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação. Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2540/portaria-mec-n649>.

Acesso em: 02 de março de 2024.

Peixoto, Joana. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo, 253-268.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular Ensino Médio. (2018^a). Brasília, DF: MEC.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Joberto da Silva Pessanha Junior

<http://lattes.cnpq.br/6597620343730001>

<https://orcid.org/0000-0002-2919-9338>

Antonio José Ferreira Gomes

<https://lattes.cnpq.br/1598883818728413>

<https://orcid.org/0000-0001-6936-8135>

Cintia Gonçalves dos Santos

<http://lattes.cnpq.br/5172607324021936>

<https://orcid.org/0000-0002-7923-3311>

Jefferson de Souza Gomes

<https://lattes.cnpq.br/2105188372194201>

<https://orcid.org/0009-0008-3362-8175>

Maria de Oliveira Sousa Portelada

<http://lattes.cnpq.br/9803693795297995>

<https://orcid.org/0000-0003-1334-231X>

Rodi Narciso

<https://lattes.cnpq.br/7973576620739898>

<https://orcid.org/0009-0003-7303-2150>



O livro *A Arte de Ensinar: Práticas Reflexivas para Educadores* é uma obra essencial para profissionais da educação que buscam renovar suas abordagens pedagógicas e ampliar a compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem. Organizado com o objetivo de estimular a reflexão sobre práticas inovadoras e inclusivas, este livro aborda desde estratégias metodológicas, como a Aprendizagem Baseada em Problema (ABP), até a aplicação de Inteligência Artificial na Educação a Distância. Ao longo dos capítulos, os autores exploram caminhos para tornar a educação mais acessível, engajante e significativa, promovendo um ensino que se adapta às demandas contemporâneas.