

CONSTRUINDO PONTES

CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO



Organização:

Alessandra Mendes Gaspar



CONSTRUINDO PONTES

CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO



Organização:

Alessandra Mendes Gaspar



CONSTRUINDO PONTES

CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO

Organização:

Alessandra Mendes Gaspar

Volume 3



FORTALEZA - CEARÁ
2025

Organizadora:

Alessandra Mendes Gaspar

Editor:

Kerginaldo Luiz Freitas

Conselho Editorial:

Prof. Dr. Ciro Mesquita de Oliveira (UECE)

Prof. Dr. Érico Ricard Lima Cavalcante Mota (UFMT)

Prof. Ms. Kerginaldo Luiz de Freitas (UECE)

Profa. Ms. Kildilene Carvalho Matos Mota (UFC)

Prof. Ms. Marcus Vinicius Franco Pompílio (UFRJ)

Profa. Dra. Maria Cleidiane Cavalcante Freitas (UECE/IFCE)

Profa. Dra. Maria Aires de Lima (UECE)

Prof. Dr. Roberto Antônio de Sousa da Silva (UFRJ)

Profa. Dra. Stephanie Barros Araújo (UECE)

Responsável Técnica:

Pricylianna Cássia Morais Soares

Revisão:

Equipe organizadora

Capa e Ilustrações:

Hanna Silvestre Butrago

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C758 Construindo Pontes: caminhos para a transformação/ Organização Alessandra Mendes Gaspar. – Fortaleza: Editora Publicações Integrar, 2025.

3v.

E-book no formato PDF.

ISBN:978-65-01-29948-8

DOI: 10.29327/5477537

1. Educação Inclusiva. 2. Metodologias ativas. I. Gaspar, Alessandra Mendes (Org.).

CDD 370



Prefácio

Início o prefácio deste terceiro volume da coletânea **Construindo Pontes** agradecendo o convite e a oportunidade para introduzir os leitores nesta aventura prazerosa e desbravadora, que será ler e refletir sobre os conhecimentos presentes neste volume de estudos e pesquisas acerca do fenômeno da educação em nossos tempos.

Minha tarefa, portanto, é colaborar para desvelar o sentido dessa publicação, despertando o interesse do leitor pela experiência de leitura e diálogo com os autores, explicitando o essencial dos resultados de suas investigações acadêmicas e científicas, consubstanciadas nos capítulos e páginas deste compêndio.

A partir de uma primeira leitura sobre o conteúdo dos textos que compõem os diversos capítulos dessa obra, verificamos que a linha que integra e dá um sentido unificador aos capítulos é o tema da educação na contemporaneidade, seus problemas, desafios, necessidades e possibilidades de transformações nas práticas escolares.

Como nos ensina o sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman (1925-2017), as mudanças experimentadas pela sociedade contemporânea modificaram as formas de viver e interpretar o mundo e, conseqüentemente, a educação e suas demandas socioculturais. As possibilidades de vida produzidas pelos tempos atuais descolam-se de todos os tipos tradicionais de ordem social,

de uma maneira sem precedentes históricos, impactando os espaços escolares e as práticas estudantis e dos educadores.

O filósofo e educador francês Edgar Morin (1921) nos ensina que a contemporaneidade passa a ser caracterizada, a partir de então, pelo fim dos padrões, das fronteiras, da estabilidade, da segurança e das certezas. Vivemos, assim, tempos de mudanças velozes e incessantes, de indefinições, de incertezas, da flexibilidade, do medo e da insegurança.

Assim considerando, o tema desse volume é “caminhos para transformação”, buscando traduzir os desafios, as necessidades e as possibilidades de mudanças que a educação e os educadores vivem nesta época de grandes mutações. Desse modo, os capítulos dessa coletânea expressam como a educação é impactada por todas essas mudanças e necessita se transformar para colaborar nas mudanças, com conhecimentos e valores elaborados e refletidos.

Na leitura dos textos dos pesquisadores aqui presentes, nos deparamos com conceitos que buscam traduzir e interpretar os modos de ser da atualidade, noções como modernidade líquida, tecnologias digitais, inovação, humanização, inclusão, tecnologias assistivas e democratização dos espaços escolares para o acolhimento da diferença e diversidade, entre outros, transitam pelos discursos dos pesquisadores que aqui escrevem.

Estas perspectivas teóricas, vindas de investigações competentes e lúcidas de educadores, estão presentes nesta coletânea que se estrutura em treze capítulos, conforme apresentamos a seguir. O primeiro capítulo, de autoria de Rocha e Bastos, trata das Tecnologias Assistivas para a Educação Inclusiva, destacando a emergência das tecnologias em prol da inclusão escolar e seus impactos na aprendizagem dos alunos com deficiências.

O segundo capítulo, assinado por Coelho e Oliveira, tematiza os Desafios da Educação na era da Modernidade Líquida:

adaptação, flexibilidade e novos paradigmas, a partir das ideias do pensador Zygmunt Bauman. O terceiro capítulo, desenvolvido por Bilhar, discute O uso das tecnologias digitais como ferramenta pedagógica lúdica para o ensino da mesa posta: uma perspectiva biopsicossocial. O artigo enfoca como a tecnologia muda a dinâmica da aula e apresenta a prática educativa da mesa posta não somente marcada pela etiqueta e arrumação, mas envolvendo um entendimento profundo dos aspectos biológicos, psicológicos e sociais dos indivíduos envolvidos nesta prática educativa.

O quarto capítulo, realizado por Sousa, Pessoa, Santos e Lopes, Metodologias de intervenção para o desenvolvimento da educação inclusiva: possibilidades e desafios dessa prática no cotidiano educacional. O artigo enfoca as estratégias de intervenção que, alinhadas, tornam o ambiente educacional um espaço efetivamente inclusivo e acolhedor para os alunos com deficiência.

O quinto capítulo, desenvolvido por Vasconcelos, Bezerra, Barroso e Páscoa, tematiza a relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva, destacando a importância da primeira para que se possa transformar as dificuldades encontradas no cotidiano escolar, em perspectivas de desenvolvimento positivas e emancipatórias, bem como salienta o papel dos docentes na produção de estratégias pedagógicas colaborativas, participativas e inclusivas.

O sexto capítulo, de autoria de Pereira, esclarece sobre O Impacto das Didáticas Inovadoras no Ensino da Língua Inglesa: uma Análise da Melhoria na Aprendizagem dos Alunos. O texto apresenta os resultados da investigação sobre a utilização de didáticas inovadoras no ensino da língua estrangeira moderna, destacando o uso de atividades lúdicas no ensino-aprendizagem em sala de aula e a mediação das tecnologias digitais.

O sétimo capítulo, de autoria de Sanchez, trata da História e memória da educação brasileira, a partir de uma estratégia que entrelaça a história da educação do país com sua própria história de vida, desvelando fatos políticos e pedagógicos que afetaram e ainda afetam a história pessoal e coletiva e, portanto, a estrutura social que se impõe e os desafios que precisam ser superados, e as esperanças com as quais olhamos o futuro, nosso e de nossa nação.

O oitavo capítulo, de produção de Rocha, Felix e Alves, intitula-se Desvendando os desafios da disortografia e disgrafia: estratégias e intervenções eficientes. O texto trata desses transtornos e discute estratégias e intervenções que têm se mostrado eficientes no processo de ensino-aprendizagem das pessoas acometidas dessas dificuldades.

O nono capítulo, concebido por Sousa, Rocha e Abreu, intitulado Concepção humanística: uma abordagem centrada no aluno. O escrito ressalta a necessidade do desenvolvimento integral dos estudantes, a aprendizagem significativa, a formação de cidadãos críticos e participativos, atentando para a necessidade de mudança na cultura da escola e nos processos de ensino-aprendizagem.

O décimo capítulo, de autoria de Paula e Lima, intitulado Gestão escolar democrática: considerações sobre a participação cidadã na escola, desenvolve o tema da Gestão Escolar, destacando sua importância no contexto sociocultural e político contemporâneo, priorizando, sobretudo, as ações da gestão dentro de uma perspectiva democrática, que prioriza a participação de todos os envolvidos no processo escolar, desde os atores diretamente inseridos no processo ensino-aprendizagem, até a participação da comunidade.

O décimo primeiro capítulo, produzido por Sabóia, discute o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC):

Integração entre Alfabetização e Letramento. O artigo analisa as estratégias do PNAIC para assegurar a integração entre alfabetização e letramento, visando garantir que todas as crianças brasileiras alcancem, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, não apenas a capacidade de ler e escrever, mas também a competência para utilizar esses conhecimentos de forma crítica e funcional no seu cotidiano.

O décimo segundo capítulo, de autoria de Ribeiro, Maia e Sousa, aborda A libertação dos seres humanos na perspectiva humanista Freireana. O escrito desenvolve a ideia de que Freire enxergou tal abordagem humanizada como elemento necessário ao exercício docente e a efetivação de uma prática educacional autêntica, visando o englobamento do ser, despertando nos indivíduos a noção plena de pertencimento e incompletude humana, ressignificando, assim, a prática educativa.

O décimo terceiro capítulo, de autoria de Chagas, Maia, Bernardo e Barros, discute a importância da leitura para a formação de alunos críticos. O texto destaca a importância da leitura na formação de alunos críticos, contribuindo para a reflexão acerca de sua importância na vida das pessoas, visto que a leitura oferece ferramentas que possibilitam o desenvolvimento cognitivo, representando uma via de acesso a novas experiências, informações e oportunidades. Destaca, ainda, que, apesar de todo avanço tecnológico, dominar as práticas sociais de leitura é fundamental para o pleno exercício da cidadania.

Ao final desse prefácio, nos resta desejar que as transformações socioculturais que envolvem e perpassam as escolas possam interagir com a produção do conhecimento nestes espaços, gerando novas abordagens educacionais e a renovação racional e emocional de valores que garantam a persistência da ciência e da filosofia como expressões da racionalidade da nossa espécie,

a manutenção da democracia e solidariedade como valores universais, o exercício da ética e cidadania como condições fundamentais para a manutenção de uma humanidade emancipada e desejosa de autonomia, justiça, equidade e felicidade, para todas as mulheres e homens.

Prof. Dr. Francisco José Rodrigues



Nota do Editor

Caro leitor,

Temos a satisfação de apresentar esta coletânea de artigos, cuja missão é promover reflexões sobre a temática da aprendizagem e educação inclusiva.

Ao longo das páginas que se seguem, você encontrará *insights* e perspectivas que poderão nortear suas ações e escolhas, estas, afetam não apenas sua própria vida, mas também o cotidiano ao seu redor.

É importante sublinhar que o conteúdo deste livro reflete as opiniões e análises dos autores/organizadores e não necessariamente representa o ponto de vista da editora. Acreditamos na diversidade de ideias como uma força propulsora para a sociedade.

O livro **Construindo Pontes v.3** foi concebido para estimular o diálogo e a escrita acadêmica. Esperamos que o inspire a agir de forma consciente e a se tornar um agente de mudança. A inclusão é um fio condutor que une a humanidade, e entendemos que, juntos, podemos construir um futuro melhor.

Abraço fraterno,

Kerginaldo Freitas
Editor-chefe
Publicações Integrar



Sumário

- 1. Tecnologias Assistivas para a Educação Inclusiva 15**
Lídia Maria de Carvalho Rocha
Maria Ednilce Castelo Branco Bastos
- 2. Desafios da Educação na Era da Modernidade Líquida:
Adaptação, Flexibilidade e Novos Paradigmas 33**
Léa Marília de Paula Coelho
Rosana Maria Avelar de Oliveira
- 3. O uso das tecnologias digitais como ferramenta pedagógica
lúdica para o ensino da mesa posta: uma perspectiva
biopsicossocial 47**
Elilucia de Oliveira Bilhar
- 4. Metodologias de intervenção para o desenvolvimento da
educação inclusiva: possibilidades e desafios dessa prática no
cotidiano educacional 63**
Francisca Antônia Ribeiro de Sousa
Maria Jane Valle Pessoa
Elisangela Lima dos Santos
Adailson Cosme Lopes
- 5. A relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva 85**
Antônia Maria Lima de Sales Vasconcelos
Márcia Maria de Souza Bezerra
Rutinéia Barroso
Waldensia Dias da Páscoa
- 6. O Impacto das Didáticas Inovadoras no Ensino da Língua
Inglesa: uma Análise da Melhoria na Aprendizagem dos
Alunos 101**
Marcela da Rocha Pereira

7. História e memória da educação brasileira	117
Francisca de Sousa Portela Sanchez	
8. Desvendando os desafios da disortografia e disgrafia: estratégias e intervenções eficientes	129
Emiliana Rocha	
Maria das Graças Félix	
Marisa Alves	
9. Concepção humanística: uma abordagem centrada no aluno	145
Evirlandia Alves Cavalcante Rodrigues de Sousa	
Francisca Alexandra Cavalcante Rocha	
Gleiciane da Silva Abreu	
10. Gestão escolar democrática considerações sobre a participação cidadã na escola	159
Ana Alice Ferreira de Paula	
Raissa Sousa de Lima	
11. Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Integração entre Alfabetização e Letramento ..	179
Vanessa Mônica Araújo Saboia	
12. A libertação dos seres humanos na perspectiva humanista Freiriana	195
Adriana Maria Vital Ribeiro	
Marcus Roberto Damasceno Maia	
Vilmedson Damineli Albuquerque de Sousa	
13. A importância da leitura para a formação de alunos críticos	211
Adriano Pontes Chagas	
Ana Luisa de Oliveira Maia	
Daiana Maria Rocha Bernardo	
Maria Valdeiza Lima de Sousa Barros	
▪ Sobre as obras	225
▪ Sobre a Organizadora	229
▪ Sobre a Pintora	229

01 | Tecnologias Assistivas para a Educação Inclusiva

Lídia Maria de Carvalho Rocha¹

Maria Ednilce Castelo Branco Bastos²

▪ Introdução

A inclusão escolar compreende a porta de entrada para o início do processo de escolarização dos alunos e as leis, documentos e políticas públicas do país contribuem para disseminar as práticas inclusivas tanto no âmbito público como no privado (Junger *et al.*, 2023).

Sua efetivação contempla uma série de particularidades, necessidades e readaptações. Traz impactos positivos para a socialização da criança com deficiência, matriculada em escolas regulares, a fim de reduzir os impactos de uma vida segregada e da rejeição social (Junger *et al.*, 2023).

Incluir não é só integrar [...] Não é estar dentro de uma sala onde a inexistência de consciencialização de valores e a aceitação não existem. É aceitar integralmente e incondicionalmente as diferenças de todos, em uma valorização do ser enquanto semelhante a nós com igualdade de direitos e oportunidades. É mais do que desenvolver comportamentos, é uma questão de consciencialização e de atitudes (Cavaco, 2014, p. 31).

1 Graduada em Pedagogia (2001). Especialista em Educação Especial (2006), Psicopedagogia Clínica e Institucional (2010) e Educação Especial: formação continuada de professores para o AEE (2012), pela UVA.

2 Graduada em Pedagogia (2002) pela Universidade Vale do Acaraú. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade Kurios (2011).

O ponto de partida para educação inclusiva foi a Declaração de Salamanca, publicada em 1994. trata-se de um documento formulado durante a realização da Conferência Mundial sobre Educação Especial, na cidade de Salamanca, Espanha, em 1994. A diretriz foi elaborada com o intuito de definir parâmetros para a elaboração de políticas públicas e sistemas educacionais voltados para a inclusão social (Abreu, 2019).

Considera-se a Declaração de Salamanca um dos principais elementos norteadores da inclusão social, juntamente à Convenção de Direitos da Criança (1988) e a Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Sua redação versa sobre a ressignificação das necessidades especiais no âmbito educacional, procurando incluir as crianças que não sejam pedagogicamente assistidas (Abreu, 2019).

O princípio basilar da Declaração de Salamanca é que as crianças tenham a oportunidade de aprender juntamente a outras crianças e que as escolas devem reconhecer as necessidades de cada aluno, buscando assegurar um ambiente inclusivo, acolhedor e com a devida assistência a estes alunos.

A educação especial é uma pauta nascida a partir de muitas lutas e reivindicações em busca de leis favoráveis às pessoas com deficiência, especialmente a deficiência mental, que demanda intervenções terapêuticas e atenção clínica. Assim, tem-se na educação especial brasileira diversos marcos normativos que contribuíram para a pauta da inclusão nos ambientes escolares, sobre os quais se discorre a seguir (Cunha e Mourad, 2021).

O termo *educação especial* é assim chamado em virtude dos indivíduos que necessitam de maior atenção em relação ao processo de aprendizagem, demandando tratamento especial, conforme foi versado nas leis nº. 4024/61 e da 5.692/71, que deram lugar à lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/96.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) orienta que as escolas assegurem aos alunos: currículo, métodos,

recursos e organização para suprir suas necessidades. Dentre os marcos para a educação inclusiva está a promulgação da Constituição de 1988, elaborada sob a égide de princípios humanistas e que buscou ampliar o acesso a todos os direitos fundamentais. Conforme preconiza a Constituição de 1988, todos os indivíduos têm direito a um tratamento igualitário, conforme o artigo 5º do dispositivo constitucional:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988).

Logo, o direito à educação se faz presente neste rol, cabendo ao Estado, na forma de leis, proporcionar meios para que o processo educativo de alunos com deficiência se faça efetivo, tanto no âmbito público como no âmbito privado. Sobre tais deficiência – síndrome de down, autismo, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) – dentre outros, trazem consigo dificuldades de aprendizado, levando o docente a repensar sua prática pedagógica, rompendo com modelos tradicionais de ensino e trazendo novas metodologias para a sala de aula (Cunha e Mourad, 2021),

Assim, a prática pedagógica deve ser cuidadosamente planejada para garantir um processo de ensino e aprendizagem inclusivo. Mantoan (2015) destaca que “cabe à escola encontrar respostas educativas para as necessidades de seus alunos”, adaptando-se à realidade e oferecendo uma educação que contemple a diversidade.

Para construir uma educação inclusiva, é necessário adaptar os espaços escolares, adquirir ou construir recursos didáticos e pedagógicos adequados, entre outras medidas, sempre considerando as necessidades educacionais dos estudantes.

■ Tecnologia em prol da inclusão escolar: novos desdobramentos e conceitos

A inclusão exige um esforço de atualização e reestruturação das condições infra-estruturais e pedagógicas da maioria das escolas brasileiras. Para tanto, é necessária uma profunda reorganização escolar, que transcende a mera aceitação e respeito pelo aluno, abrangendo a implementação de estratégias de ensino inovadoras e o uso das tecnologias como ferramentas mediadoras na construção do conhecimento (Instituto Rodrigo Mendes, 2021).

O cenário promissor do desenvolvimento tecnológico oferece recursos digitais que transformam os ambientes de aprendizagem em espaços interativos, onde o professor assume o papel de mediador, estimulando o estudante a ser crítico, criativo e protagonista de sua própria aprendizagem (Instituto Rodrigo Mendes, 2021).

Hoje, a tecnologia é um conceito indissociável da sociedade, sendo experimentada em todos os aspectos da vida, transformando, inclusive, os campos da Pedagogia e da Educação Inclusiva, fornecendo subsídios para que o aluno com deficiência acompanhe os conteúdos ministrados conforme suas particularidades. Neste sentido, se faz necessária análise sobre o uso da tecnologia a favor do ensino inclusivo, visto que esta vem potencializando seus alcances educacionais nos conteúdos dados em sala de aula (Castells, 2003).

Embora o debate sobre o uso da tecnologia na educação ainda esteja em curso, na educação inclusiva seu papel é indispensável. Para muitos alunos, esses recursos representam a chave para o aprendizado, a realização de seu potencial e o desenvolvimento de uma relação mais próxima e profícua com o professor (Mantoan, 2015).

Ao congregar educação e tecnologia, o aluno deixa de ser um mero observador e é conduzido para o centro do processo, como um agente participativo e engajado. A tecnologia facilita a compreensão

e a retenção do conhecimento, tornando o aprendizado mais profundo e relevante. Ferramentas digitais facilitam a comunicação, o acompanhamento individualizado e a criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e colaborativo.

A integração das tecnologias assistivas (TA) nas práticas pedagógicas modernas não apenas facilita o acesso ao currículo escolar, mas também enriquece o ambiente educacional, tornando-o mais adaptável e inclusivo.

Essa abordagem é fundamental para atender às necessidades diversas e multifacetadas dos estudantes, promovendo um aprendizado eficaz e equitativo (Dourado e Marques, 2021).

As tecnologias assistivas englobam uma vasta gama de recursos, estratégias, práticas e serviços projetados para ampliar a funcionalidade e a participação dos alunos com deficiência, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral. Essas tecnologias são essenciais para quebrar barreiras físicas, sensoriais e cognitivas, permitindo que os alunos com necessidades especiais tenham acesso pleno às oportunidades educacionais.

Desde dispositivos físicos simples, como lápis adaptados, mesas ajustáveis e suportes para leitura, até soluções avançadas como softwares de reconhecimento de voz, leitores de tela, e dispositivos de comunicação alternativa e aumentativa (CAA), as TAs proporcionam um suporte personalizado que pode transformar significativamente o desempenho acadêmico e a qualidade de vida dos alunos. Essas tecnologias são desenvolvidas para atender às especificidades de cada aluno, oferecendo soluções que facilitam a aprendizagem, aumentam a autonomia e promovem a inclusão social (Dourado e Marques, 2021).

A utilização de tecnologias assistivas vai além dos dispositivos tangíveis, abrangendo também *softwares* e aplicativos que permitem, por exemplo, a conversão de texto em fala, a ampliação de textos e

a adaptação de conteúdos educacionais para diferentes formatos, como áudio e vídeo.

Essas ferramentas são projetadas para atender a uma variedade de necessidades, desde a facilitação da leitura e escrita até a promoção de habilidades cognitivas e motoras, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acessível (Dourado e Marques, 2021).

A implementação das TA tem um impacto profundo e positivo na educação inclusiva. Estudos e práticas têm demonstrado que essas tecnologias não apenas facilitam o acesso ao currículo escolar, mas também desempenham um papel crucial na promoção da autoestima e do bem-estar emocional dos alunos. Ao proporcionar maior independência nas atividades diárias e acadêmicas, as TA ajudam a eliminar barreiras físicas e cognitivas, promovendo um senso de realização e pertencimento entre os estudantes com deficiência (Coelho, Silva e Tibães, 2021).

Além disso, as tecnologias assistivas permitem que os alunos desenvolvam habilidades importantes para a vida, como a autonomia, a comunicação eficaz e a capacidade de resolver problemas de forma independente. Elas também favorecem o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas, incentivando a participação ativa dos alunos nas atividades escolares e na interação com os colegas, professores e a comunidade escolar como um todo.

Apesar dos claros benefícios das TA, sua implementação nas escolas enfrenta diversos desafios. Questões relacionadas ao financiamento, à formação adequada dos educadores, à acessibilidade e à manutenção das tecnologias são frequentemente citadas como obstáculos à sua integração plena. A falta de recursos financeiros e a ausência de conhecimento sobre as melhores práticas para o uso das TA também representam desafios significativos (Coelho, Silva e Tibães, 2021).

Além disso, é essencial superar as barreiras atitudinais e culturais que podem dificultar a aceitação e a utilização das tecnologias assistivas. A conscientização sobre os benefícios dessas tecnologias, tanto entre educadores quanto entre os alunos, é crucial para criar um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e favorável ao uso dessas ferramentas inovadoras.

Aqui serão enfatizados três exemplos de tecnologias assistivas cuja viabilidade em sala de aula pode promover aprimoramento do ensino e aprendizagem. São elas: a comunicação aumentativa e alternativa (CAA), realidade aumentada (RA) e realidade virtual (RV).

A comunicação é um direito fundamental de todos os indivíduos e, para alunos com deficiências comunicativas, neste cenário, as tecnologias assistivas de CAA podem ser ferramentas essenciais para garantir sua inclusão no processo educacional. A CAA engloba diversos recursos e estratégias que visam suplementar ou substituir a fala, permitindo que esses alunos se expressem, interajam e participem ativamente das atividades em sala de aula. Exemplos de ferramentas de CAA incluem:

1. Sistemas de Símbolos e Comunicação (SSC): utilizam símbolos gráficos, como o *Picture Communication System* (PCS), para representar palavras e conceitos, permitindo a comunicação por meio de pranchas, softwares ou dispositivos eletrônicos;
2. Teclados Virtuais e Softwares de Fala: facilitam a digitação e a produção de texto para alunos com dificuldades motoras ou de fala;
3. Comunicadores Alternativos e Amplificadores de Voz: permitem a comunicação verbal para alunos com deficiências na fala, utilizando recursos como sintetizadores de voz ou dispositivos que amplificam a voz. Passerino e Bez (2015) versam que CAA, enquanto campo de conhecimento:

[...] centra-se na comunicação como processo cognitivo e social e pretende suplementar, complementar, aumentar ou dar alternativas para efetivar a comunicação de pessoas com déficits nessa área. Existem diversos sistemas de comunicação alternativos que apresentam um vasto repertório quanto aos elementos representativos, como fotografias, desenhos e pictogramas. Os suportes para esses sistemas podem ser tanto de baixa tecnologia (material concreto) como de alta tecnologia (sistemas computacionais). A importância da CA concentrase não no suporte midiático adotado, mas em estratégias e técnicas comunicativas que promovam a autonomia dos sujeitos em situações de comunicação (Passerino e Bez, 2015, p. 30, 31).

Através da CAA, alunos com deficiências comunicativas podem superar barreiras à comunicação e se expressar de forma autônoma, participando ativamente da vida escolar e social (Nobre, Freitas e Freitas, 2022).

A realidade aumentada (RA), por sua vez, oferece uma camada digital interativa sobre o mundo real, abrindo um leque de possibilidades para o aprendizado de alunos com deficiência (Nascimento *et al.*, 2023). Através de aplicativos e dispositivos móveis, a RA pode:

1. Enriquecer materiais didáticos: imagens estáticas em livros e apostilas podem se transformar em modelos 3D interativos, proporcionando uma experiência de aprendizado mais dinâmica e engajadora;
- 2) Acessibilizar conteúdos: informações textuais podem ser convertidas em áudio ou legendas, facilitando o acesso à informação para alunos com deficiência visual ou auditiva;
- 3) Promover a interação: jogos educativos em RA podem estimular a colaboração, a resolução de problemas e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A RA ainda está em fase de desenvolvimento na área educacional, mas seu potencial para tornar o aprendizado mais

acessível e inclusivo é imenso. É importante ressaltar que a utilização da RA deve ser acompanhada por um planejamento pedagógico adequado, garantindo que a tecnologia seja utilizada de forma efetiva para o alcance dos objetivos de aprendizagem (Nascimento *et al.*, 2023).

A realidade virtual (RV) transporta o usuário para um ambiente simulado, proporcionando uma experiência imersiva que pode ser utilizada para diversos fins na educação (Nascimento *et al.*, 2023). Para alunos com deficiência, a RV pode:

1. Promover a simulação de situações: alunos com autismo, por exemplo, podem treinar habilidades sociais em ambientes virtuais seguros e controlados, reduzindo a ansiedade e melhorando suas habilidades de interação;
- 2) Facilitar o acesso a locais e experiências: alunos com deficiência física podem “visitar” museus, monumentos históricos ou outros locais de interesse através da RV, ampliando seus horizontes e conhecimentos;
- 3) Criar ambientes de aprendizado personalizados: a RV permite a criação de cenários virtuais personalizados para atender às necessidades específicas de cada aluno, promovendo um aprendizado mais individualizado e eficaz.

Embora a RV seja uma tecnologia recente, seu potencial para transformar a educação inclusiva é animador. É importante considerar que a utilização da RV exige equipamentos adequados e acompanhamento especializado, além de um planejamento pedagógico.

A implementação eficaz das tecnologias assistivas (TA) requer uma avaliação detalhada das necessidades específicas de cada aluno. O Processo Básico de Avaliação, desenvolvido pelo ATACP, é um protocolo crucial que orienta a seleção e implementação das tecnologias mais adequadas em contextos educacionais. Este processo não se limita à escolha dos dispositivos tecnológicos, mas engloba uma análise abrangente das capacidades individuais e das

barreiras que podem ser mitigadas ou superadas com o uso das TA (Ferreira, 2019).

Integrar as TA de maneira eficiente requer não apenas recursos tecnológicos adequados, mas também um compromisso contínuo com a formação de educadores e a sensibilização da comunidade escolar sobre os benefícios e potenciais das tecnologias assistivas (Ferreira, 2019).

A integração dessas ferramentas no ambiente educacional é crucial para enriquecer o processo de ensino aprendizagem, permitindo que os educadores superem desafios e ajustem métodos conforme as necessidades e capacidades individuais dos alunos. Ao incorporar tecnologias como recursos complementares ao currículo, as escolas podem diversificar as formas de ensino e oferecer suporte personalizado, essencial para atender a uma gama mais ampla de estilos de aprendizagem (Ferreira, 2019).

As Tecnologias Assistivas (TA) desempenham um papel vital na mediação da educação inclusiva ao facilitar a autonomia e a comunicação dos alunos com deficiência. Como destaca Ferreira (2019), é fundamental garantir igualdade de oportunidades educacionais, eliminando barreiras por meio de tecnologias adaptadas que promovam a participação ativa e efetiva no ambiente escolar.

Apesar dos benefícios evidentes das TA, sua implementação enfrenta desafios significativos que podem comprometer sua eficácia no contexto educacional. Questões como financiamento insuficiente para a aquisição e manutenção das tecnologias, a necessidade premente de treinamento contínuo e especializado para os educadores, e a superação de barreiras atitudinais e culturais são obstáculos frequentemente citados.

É essencial investir em recursos financeiros e estratégias de capacitação que garantam a sustentabilidade e a efetividade das TA nas escolas. Além disso, promover uma mudança de

mentalidade dentro da comunidade educacional, destacando os benefícios tangíveis das tecnologias assistivas para todos os alunos, é fundamental para criar um ambiente escolar inclusivo que verdadeiramente apoie o desenvolvimento integral e a participação ativa de cada estudante.

■ Formação docente para o uso das tecnologias assistivas

Em um mundo em constante transformação, as demandas por uma educação de qualidade se intensificam. Nesse contexto, as novas exigências de formação dos professores se configuram como um desafio crucial para garantir o acesso universal a um ensino emancipador (Imbernón, 2011).

A formação continuada dos professores não se limita à mera melhoria do comportamento profissional, mas sim se configura como um direito fundamental para a construção de uma escola de qualidade (Zerbato e Mendes, 2021). O professor deixa de ser o detentor único do saber e assume o papel de facilitador da aprendizagem. Sua função principal é mediar o processo de ensino aprendizagem, criando um ambiente propício para que os alunos construam seus próprios conhecimentos.

As expressões “qualificação”, “competência” e “formação profissional” são utilizadas com frequência nos discursos sobre educação. É importante que essas palavras não se tornem apenas slogans vazios, mas que se traduzam em ações concretas para a valorização da profissão docente e para a melhoria da qualidade da educação.

A profissão docente se caracteriza pela intrínseca interconexão entre teoria e prática. Essa dualidade exige que a formação inicial dos professores seja permeada por experiências práticas significativas, as quais se configuram como elementos basilares

para o desenvolvimento de um profissional completo e apto para os desafios do dia a dia na sala de aula.

A década de 1990 marcou um momento crucial para a educação brasileira com a criação da Secretaria de Educação Especial (SEESP) em 1992, impulsionada pela Lei 8.490/92 (Costa *et al.*, 2023).

Essa iniciativa histórica sinalizou o compromisso do país com a construção de um sistema educacional inclusivo, onde todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tivessem acesso à educação de qualidade (Costa *et al.*, 2023). No entanto, essa trajetória rumo à inclusão se deparou com diversos desafios, especialmente no que tange à formação dos professores.

Diversos estudos na área da educação apontam para os desafios persistentes na formação de professores, principalmente quando se trata da inclusão educacional. A carência de programas de formação adequados, a falta de recursos humanos e materiais, e a desvalorização profissional da categoria são alguns dos obstáculos que impedem o avanço nessa área crucial (Costa *et al.*, 2023).

Em busca de soluções para esses desafios, a Resolução CNE n. 02/2001 propôs uma distinção entre professores capacitados e especializados para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Essa categorização, no entanto, gerou debates e críticas, sendo questionada por sua possível fragmentação da docência e pela perpetuação de uma visão dicotômica entre o ensino regular e a educação especial.

Para superar os desafios da formação docente na perspectiva da inclusão educacional, é necessário repensar os modelos tradicionais de formação e investir em estratégias que promovam:

1. Formação inicial e continuada: a formação docente deve ser um processo contínuo, que se inicia na graduação e se estende ao longo da carreira profissional. É fundamental que os professores

recebam formação inicial de qualidade, com ênfase em práticas inclusivas, e que tenham acesso a programas de formação continuada que lhes permitam atualizar seus conhecimentos e desenvolver novas habilidades para atender às demandas da educação contemporânea (Ferreira, 2019).

2. **Abordagem interdisciplinar:** a formação docente deve ter um caráter interdisciplinar, integrando conhecimentos de diversas áreas do saber, como pedagogia, psicologia, sociologia, direitos humanos e outras áreas relevantes para a educação especial. Essa abordagem holística permitirá aos professores compreender as diferentes necessidades dos alunos e desenvolver estratégias pedagógicas eficazes para promover a inclusão (Morais e Ribeiro, 2020).
3. **Prática reflexiva:** a prática docente deve ser pautada pela reflexão crítica, possibilitando aos professores analisar suas ações, identificar desafios e buscar soluções inovadoras. O incentivo à pesquisa e à investigação também é fundamental para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a construção de um conhecimento sólido sobre práticas inclusivas (Monteiro e Lopes, 2021).
4. **Colaboração entre pares:** a colaboração entre os professores é um elemento essencial para o sucesso da inclusão educacional. Através da troca de experiências, do compartilhamento de boas práticas e do apoio mútuo, os docentes podem aprimorar suas habilidades e construir um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todos os alunos. (Monteiro e Lopes, 2021).

A mera inserção de recursos tecnológicos no ambiente educacional não garante, por si só, uma transformação significativa na prática pedagógica. Para que esses recursos se tornem ferramentas eficazes de aprendizagem é fundamental que estejam integrados a um processo de formação docente contínuo e contextualizado (Coelho, Silva e Tibães, 2021).

A efetiva implementação da inclusão exige mais do que leis e programas bem-intencionados. É necessário que os professores estejam preparados e capacitados para utilizar as TA de forma criativa e eficaz, transformando-as em pontes que conectam as necessidades individuais dos alunos com as possibilidades ilimitadas do conhecimento.

É fundamental que os docentes, especialmente os das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), estejam aptos a manusear e explorar as diversas ferramentas das TA, reconhecendo seu potencial como instrumentos poderosos para promover a aprendizagem e a autonomia dos alunos com necessidades especiais (Coelho, Silva e Tibães, 2021).

A incorporação das TA nos currículos dos programas de formação de professores para a Educação Inclusiva é crucial para garantir que os futuros docentes estejam preparados para lidar com as demandas da inclusão desde o início de suas carreiras. Essa medida permitirá que os professores:

- 1. Desenvolvam habilidades técnicas:** dominem o uso de *softwares*, *hardwares* e outras ferramentas assistivas, garantindo a utilização segura e eficaz desses recursos.
- 2. Compreendam as necessidades dos alunos:** compreendam as diversas deficiências e como as TA podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de cada aluno.
- 3. Adaptem as metodologias:** adaptem suas metodologias de ensino, utilizando as TA de forma criativa e inovadora para atender às necessidades individuais dos alunos.
- 4. Promovam a acessibilidade universal:** tornem a sala de aula um ambiente acessível a todos os alunos, utilizando as TA para eliminar barreiras à aprendizagem e à participação.

As TAs trazem consigo implicações significativas para a formação docente, exigindo modificações urgentes e necessárias

nos programas de formação de professores. As principais mudanças a serem debatidas e implementadas são:

- 1. Acesso às Novas Tecnologias:** garantir que os professores tenham acesso às novas tecnologias, incluindo computadores, softwares e outros recursos digitais, tanto nas instituições de ensino quanto em suas formações continuadas.
- 2. Capacitação Básica em Computação:** oferecer aos professores capacitação básica em computação, permitindo que dominem as ferramentas digitais essenciais para a utilização das TA.
- 3. Formação Continuada em TA:** implementar programas de formação continuada em TA para que os professores possam se atualizar sobre as novas tecnologias e metodologias de ensino inclusivo.
- 4. Mudança de Cultura:** promover mudança de cultura nas instituições de ensino, reconhecendo a importância das TAs como ferramentas essenciais para a inclusão e valorizando os professores que se dedicam a utilizá-las em suas práticas pedagógicas (Coelho, Silva e Tibães, 2021).

A formação docente em TA deve ir além do domínio técnico das ferramentas. É fundamental que os professores estejam conscientes das questões relacionadas à inclusão e adaptação curricular, para que possam:

Criar ambientes de aprendizagem acessíveis: Adaptar o currículo, as atividades e os materiais didáticos para atender às necessidades individuais de cada aluno com deficiência visual; promover a interação social: incentivar a interação entre os alunos com e sem deficiência visual, criando um ambiente escolar acolhedor e inclusivo e combater o preconceito e a discriminação: sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância da inclusão e da valorização da diversidade.

Para que a formação docente em TA seja eficaz, é necessário um compromisso conjunto entre diferentes instituições e agentes:

1) Instituições de ensino: oferecer suporte e formação adequados aos professores, através de cursos, workshops, palestras e outros eventos; 2) Professores: estar dispostos a refletir sobre sua prática pedagógica, buscando constantemente novos conhecimentos e habilidades em relação às TA e à inclusão; 3) Governos: investir na formação de professores e na infraestrutura das escolas, garantindo o acesso a recursos e tecnologias adequadas; 4) Sociedade: reconhecer a importância da educação inclusiva e contribuir para a construção de um ambiente social mais justo e acolhedor para todos.

Somente através da colaboração e do engajamento de todos poderemos garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade que lhes permita alcançar seu pleno potencial (Dourado e Marques, 2021).

■ Considerações finais

Sozinhas as TA não podem eliminar as barreiras sociais e estruturais que impedem a inclusão. É necessário um esforço conjunto para garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas habilidades, tenham acesso à educação, ao trabalho, à cultura, ao lazer e a todos os seus direitos como cidadãos.

As tecnologias assistivas (TA) são ferramentas valiosas que complementam a inclusão social e a acessibilidade, mas não as substituem. Elas devem ser utilizadas em conjunto com outras estratégias e políticas públicas para garantir o pleno acesso e participação das pessoas com deficiência. (Zanetti e Cunha, 2020).

A educação inclusiva de qualidade exige que os professores estejam preparados para atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência visual. Nesse contexto, a formação docente para o trabalho pedagógico com tecnologias assistivas (TA) se torna crucial para garantir o acesso à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

■ Referências

- ABREU, D.P. **O uso da tecnologia digital na inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar.** 18f. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil, 2019.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- CAVACO, N. (2014). **Minha criança é diferente? Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais Especiais.** Rio de Janeiro: Wak Editora.
- COELHO, T. R. M.; SILVA, J. P. F.; TIBÃES, J. R. B. A formação do professor para o uso das tecnologias assistivas na inclusão de alunos com deficiência visual. **Revista RENOTE**, 19(1), 1-15, 2021.
- COSTA, A.M.E *et al.* Formação continuada para professores de sala de recursos multifuncional: uma contribuição com as novas tecnologias digitais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 16, 2 de maio de 2023.
- CUNHA, F.I.J.; MOURAD, L.A. **Educação Especial Inclusiva: diálogos da educação básica ao ensino superior.** Curitiba: Editora Reflexão Acadêmica, 2021.
- DOURADO, L.F; MARQUES, L.C.. Formação docente e tecnologias assistivas: desafios e possibilidades para a inclusão escolar de alunos com deficiência visual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2021.
- FERREIRA, M.L.F. Tecnologia assistiva e inclusão de alunos com deficiência visual na escola: um estudo de revisão bibliográfica. **Educação em Revista**, 2019.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2011.
- INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Tecnologias digitais aplicadas à educação inclusiva: fortalecendo o desenho universal para a aprendizagem.** São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, 2021.

- JUNGER, A. P. *et al.* Formação Continuada, Tecnologias Digitais e Educação Especial: uma necessidade favorável aos processos de ensino e aprendizagem na contemporaneidade. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, 16(5), 2675–2690, 2023.
- MANTOAN, M.T. Educação especial na perspectiva inclusiva: o que dizem os professores, dirigentes e pais. *Revista Diálogos e Perspectivas em educação especial*, vol. 2, nº. 1, 2015.
- MORAIS, M. S.; RIBEIRO, L. A. Formação docente e tecnologia assistiva: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Educação Especial*, 2020.
- NASCIMENTO, E. *et al.* Tecnologias de Realidade Virtual e Realidade Aumentada como Ferramenta de Inclusão Digital: Um Relato de Experiência de uma Atividade de Extensão Universitária. *Anais [...]* VIII Congresso sobre Tecnologias na Educação, (pp. 81-88). Porto Alegre: SBC, 2023.
- NOBRE, J.S.; FREITAS, W.S.; FREITAS, C.R. Comunicação aumentativa e alternativa e a inclusão escolar: as experimentações de Luísa. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 14, n. 32, p. 129-143 jan./abr, 2022.
- PASSERINO, L.M; BEZ, M.R. Sobre Comunicação E Linguagem. In: Passerino, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosângela. **Comunicação alternativa**: mediação para uma inclusão social a partir do Scala. Passo Fundo: UPF Editora, p. 20-33, 2015.
- ZERBATO, A.P.; MENDES, E.G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, v. 47, e233730, 2021.
- ZANETTI, M. A.; CUNHA, V.L.O. Tecnologia assistiva na escola: um olhar sobre a formação do professor. **Revista Insignare Scientia-RIS**, 2(1), 86-100, 2020.

02 | Desafios da Educação na Era da Modernidade Líquida: Adaptação, Flexibilidade e Novos Paradigmas

Léa Marília de Paula Coelho³

Rosana Maria Avelar de Oliveira⁴

▪ Introdução

O conceito de *modernidade líquida* proposto por Zygmunt Bauman fala sobre os tempos atuais em que as relações sociais, econômicas e produtivas são líquidas, passageiras e estão em constante mudança. Pensando nisso, alguns questionamentos são colocados: como se adaptar a um mundo em que tudo muda? Temos liberdade com essas mudanças? O que fazemos com tanta informação? A educação, inserida nesse contexto, se transforma em um desafio constante. O mundo mudou, as pessoas mudaram. Como os educadores podem trabalhar com os estudantes de hoje, em tempos tecnológicos e informativos?

O objetivo deste artigo é compartilhar ideias de Zygmunt Bauman, sociólogo e filósofo polonês de renome internacional, nascido em 1925 e falecido em 2017. Ele é amplamente reconhecido por suas contribuições teóricas sobre temas como modernidade,

3 Mestranda em Ciências da Educação, pela World Ecumenical University - WEU, Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC.

4 Mestranda em Ciências da Educação, pela World Ecumenical University - WEU, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC.

pós-modernidade, globalização, consumismo e liquidez. Todos esses temas atrelados às questões atuais da educação nos fazem refletir sobre como estamos ensinando e aprendendo, que estratégias podemos adotar e quais desafios estão postos.

■ Modernidade líquida

“Modernidade líquida” é um termo utilizado pelo sociólogo Zygmunt Bauman para descrever a natureza fluida e instável da sociedade contemporânea. Segundo Bauman, vivemos em uma época em que as estruturas sociais, políticas e econômicas são mais voláteis e mutáveis do que nunca, o que gera incertezas e inseguranças. Essa “liquidez” se refere à facilidade com que as coisas mudam e se desfazem na sociedade moderna, criando um ambiente de constante transformação.

Bauman é citado como defendendo que a perspectiva pós-moderna, ou modernidade líquida, revela ilusões e reconhece certas pretensões como falsas e objetivos como inatingíveis. Retoma-se a ideia de Bauman de que o sonho moderno de uma sociedade ordenada acabou gerando mais desordem e ambivalência. A ideia de ambivalência e a transição da modernidade sólida para a modernidade líquida são conceitos bastante provocativos. Parece que ele está apontando para uma mudança na forma como entendemos e nos relacionamos com o mundo ao nosso redor.

A metáfora da liquidez parece descrever bem a sensação de instabilidade e fluidez que muitas vezes experimentamos na sociedade contemporânea. É como se as estruturas tradicionais estivessem se dissolvendo, e isso certamente tem implicações significativas em diversos aspectos da vida.

Não foi somente no âmbito teórico-científico que as crises foram evidenciadas. Toda a cultura e sociedade, de forma geral, em seu sistema de valores, encontra-se em crise, corporificada por acontecimentos como a probabilidade de ocorrência de uma guerra

nuclear; a grave deterioração do meio ambiente; a comercialização de produtos químicos altamente tóxicos a nossa saúde; doenças nutricionais, infecciosas, crônicas e degenerativas, em proliferação nunca vista antes; patologias sociais; anomalias econômicas; dentre outros.

A educação nesse sentido, busca adequar-se a essa tal modernidade líquida. Com tantas mudanças, informações, interações, educar tornou-se um desafio constante, pois a natureza mutável das sociedade exige novos conhecimentos, metodologias e mudanças consideráveis por parte dos profissionais da educação.

Bauman oferece uma perspectiva provocativa sobre a relação entre o sistema capitalista e a transição para uma sociedade pós-moderna. Sua análise da fluidez dos laços, dos sentidos e das explicações modernas, juntamente com as reinterpretações culturais, sociais e econômicas decorrentes da transição no modelo de produção capitalista, destaca a natureza mutável e desafiadora desse processo. Segundo Bauman:

Os discursos fragmentários ameaçam se tornar hegemônicos, criando narrativas desordenadas, distribuídas a uma velocidade cada vez maior, tendo consequências imediatas na maneira como nos relacionamos com os conhecimentos, o trabalho e o estilo de vida num sentido amplo. (BAUMAN, 2013).

A ideia de que o capitalismo tende a criar problemas em vez de resolvê-los é intrigante e nos leva a refletir sobre as dinâmicas subjacentes ao sistema econômico predominante. A cultura do “agorismo” que Bauman descreve, enfatizando o culto à novidade, ao consumo incessante e à contingência aleatória, certamente ressoa com muitos aspectos da sociedade contemporânea.

A influência dos discursos fragmentários e da disseminação acelerada de narrativas desordenadas também é uma questão relevante, especialmente quando consideramos seu impacto nas

relações interpessoais, no trabalho e no estilo de vida em geral. Essas reflexões sobre as mudanças na sociedade são realmente pertinentes e incitam à consideração de como esses elementos moldam nossa realidade cotidiana.

A diversidade de perspectivas e a falta de uma teoria coerente e unificada dentro do pós-modernismo certamente contribuem para a complexidade do debate. A crítica vindo de diferentes setores também destaca o impacto abrangente desse movimento e suas ramificações em várias esferas da sociedade.

A descrição da cultura pós-moderna, com seus elementos de individualismo, desengajamento e crise do político, ressoa com as ideias de Bauman sobre a modernidade líquida. Parece que estamos vivendo em um tempo de incerteza e ambivalência, onde as normas tradicionais estão perdendo sua capacidade de ordenar as relações sociais.

A cultura está se transformando agora em um dos departamentos do 'tudo o que você precisa e pode sonhar' loja de departamentos na qual se transformou o mundo habitado pelos consumidores. Como em outros departamentos dessa loja, as prateleiras estão repletas de mercadorias reabastecidas diariamente, enquanto os balcões são adornados com os comerciais das últimas ofertas destinadas a desaparecer em breve juntos com as atrações que anunciam (Bauman, 2001).

A reflexão sobre o enfraquecimento dos vínculos humanos em meio a uma busca incessante por novidades é muito relevante. A influência dos valores capitalistas nesse cenário, especialmente no que diz respeito à educação, é um tema complexo e de grande importância. A crise que Moreira e Tadeu (2011) descrevem, instalada na sociedade no final dos anos 50, e as críticas aos discursos pedagógicos e ao papel da escola refletem um período de questionamento profundo sobre as estruturas estabelecidas. É interessante observar como as teorias críticas, como o neomarxismo,

a teoria crítica da Escola de Frankfurt e outras correntes, começaram a influenciar os pensadores nesse contexto.

A análise das modificações nas formas de conceber o conhecimento e a linguagem, à luz do movimento pós-moderno, revela um desafio fundamental às noções tradicionais de educação e currículo. A contestação das “grandes narrativas” e da noção de razão e racionalidade traz à tona questionamentos importantes sobre o próprio projeto cognitivo moderno e sua relação com o conhecimento educacional.

Essas questões, levantadas pelos autores Moreira e Tadeu (2011), certamente nos convidam a repensar as bases sobre as quais construímos nossos sistemas educacionais e as concepções de conhecimento que sustentam essas estruturas.

▪ Impactos da Modernidade Líquida na Educação

A reflexão sobre a relação entre conhecimento, educação, sucesso econômico e a dinâmica do mercado de trabalho é extremamente relevante. A percepção de que o conhecimento já não garante automaticamente o sucesso, e que a educação não necessariamente proporciona esse conhecimento de forma a gerar mobilidade social ascendente, levanta questões profundas sobre as estruturas educacionais e econômicas atuais.

A ideia de uma geração “Ni-Ni” (nem emprego nem educação), conforme descrita por Bauman (2010; 2013), ilustra uma realidade preocupante em que os portadores de diploma enfrentam um mercado de trabalho cada vez mais restrito. A comparação do conhecimento adquirido na universidade com um produto nas prateleiras à venda é impactante e remete à reflexão e ao repensar o papel da educação na sociedade contemporânea.

Não se espera ou se supõe que os jovens estejam “no caminho de se tornarem adultos como nós”, mas vistos como um tipo bastante diferente de pessoas, fadadas a permanecer diferentes ‘de nós’ a vida deles. As diferenças entre ‘nós’ (os mais velhos) e ‘eles’ (os mais novos) não parecem mais tão irritantes temporários destinados a se dissolver e evaporar à medida que os jovens (inevitavelmente) percebem até realidades da vida (Moreira e Tadeu, 2011).

A noção de que a educação se tornou um “produto” sujeito às demandas do mercado, ao invés de um bem a ser adquirido e conservado, coloca em xeque as bases da educação institucionalizada nos moldes atuais. Essa visão aponta para a necessidade urgente de repensar como a educação é estruturada, entregue e valorizada em nossas sociedades.

A comparação entre a educação e o mercado, dentro do contexto da Modernidade Líquida, é intrigante. A ideia de que a antiga sabedoria perdeu seu valor pragmático e que as pessoas precisam desenvolver o talento de aprender rapidamente e esquecer instantaneamente o que foi aprendido ressoa com a natureza fluida e mutável da sociedade contemporânea.

A percepção de que as informações envelhecem rapidamente e o conhecimento se torna descartável levanta questões importantes sobre como a educação está se adaptando a essa realidade dinâmica. A capacidade de aprender, desaprender e reaprender rapidamente tornou-se essencial em um mundo onde as mudanças ocorrem em um ritmo acelerado.

Em todas as épocas, o conhecimento foi avaliado com base em sua capacidade de representar fielmente o mundo. Mas como fazer quando o mundo muda de uma forma que desafia constantemente a verdade do saber existente, pegando de surpresa até os mais “bem-informados”? (Bauman, 2010, p. 43)

Essas observações apontam para a necessidade de repensar não apenas o conteúdo educacional, mas também os métodos de ensino e aprendizado para garantir que os indivíduos estejam preparados para navegar em um ambiente em constante evolução.

Interessante reflexão sobre a evolução da educação ao longo da história, especialmente no contexto da sociedade líquido-moderna. A ideia de que a educação e a aprendizagem devem ser contínuas e durar toda a vida certamente ressoa com as demandas do mundo atual, em constante mudança.

A noção de que a cultura é um campo de luta, onde diferentes concepções de vida social se confrontam, também é bastante pertinente. Isso destaca a importância de uma educação que promova a compreensão e o respeito pela diversidade de ideias e perspectivas.

As quatro revoluções em teorias educacionais descritas por Ghiraldelli Junior (2000) certamente refletem as transformações significativas que ocorreram ao longo dos séculos. É importante estarmos atentos a essas mudanças para garantir que a educação continue atendendo às necessidades da sociedade contemporânea.

A sociedade marcada pelo “ser versus ter” reflete uma busca por valores mais ligados à realização pessoal, ao desenvolvimento humano e à conexão com os outros, em contraposição à ênfase exclusiva na posse de bens materiais e status social.

Nesse contexto, a educação desempenha um papel fundamental na promoção de valores que valorizam o “ser”, como a empatia, a solidariedade, a criatividade e a busca por significado. Os desafios surgem quando esses valores entram em conflito com as pressões da sociedade de consumo e da busca por sucesso material.

Os educadores enfrentam o desafio de equilibrar a preparação dos alunos para competir no mercado de trabalho com o desenvolvimento de sua identidade, autonomia e compreensão do mundo à sua volta. É importante que a educação incentive a reflexão

crítica sobre as mensagens consumistas e promova a consciência sobre as consequências sociais e ambientais do consumismo desenfreado.

Além disso, a valorização do “ser” na sociedade contemporânea também demanda uma abordagem educacional que promova o autoconhecimento, a inteligência emocional e o bem-estar mental dos alunos. A atenção à saúde mental e emocional dos estudantes torna-se essencial para que possam desenvolver-se integralmente como indivíduos.

Em resumo, a educação deve ser um agente de transformação capaz de equilibrar as demandas da sociedade contemporânea, promovendo uma cultura que valorize tanto o “ser” quanto o “ter”.

Para isso, a educação necessita de um sentido, e os educadores precisam acreditar neles mesmos, nos valores que defendem, ou seja, ter convicção de suas ideias. Assim, tornam-se primordiais a formação e a transformação do professor, que deve estar aberto às mudanças, aos novos paradigmas, os quais o obrigarão a aceitar as diversidades, as exigências impostas por uma sociedade que se comunica através de um universo cultural cada vez mais amplo e tecnológico. (Brito, Purificação, 2017).

■ Adaptação Curricular e Flexibilidade

Nos tempos de fluidez e rapidez das mudanças, a adaptação curricular e a flexibilidade assumem papéis essenciais na educação e em diversos aspectos da vida contemporânea. A adaptação curricular refere-se à capacidade do sistema educacional de ajustar seus currículos para atender às necessidades e características individuais dos estudantes. Em uma sociedade líquida, em que as certezas são menos duradouras e as habilidades exigidas mudam rapidamente, é crucial que os currículos sejam flexíveis o suficiente para acompanhar essas mudanças. Isso implica não apenas em

atualizar conteúdos, mas também em incorporar habilidades como pensamento crítico, adaptabilidade e aprendizado contínuo.

A flexibilidade, por sua vez, não se limita apenas ao conteúdo curricular, mas também à forma como o ensino é entregue. Métodos tradicionais de ensino podem não ser eficazes para uma geração de estudantes acostumados à instantaneidade da informação e à personalização das experiências. Portanto, a modernidade líquida demanda que as instituições educacionais sejam flexíveis em sua abordagem pedagógica, utilizando tecnologias emergentes, métodos de ensino ativos e ambientes de aprendizado personalizados para promover um engajamento mais profundo e relevante.

Além disso, a flexibilidade na modernidade líquida estende-se além da educação formal. No mundo do trabalho contemporâneo, por exemplo, os indivíduos frequentemente mudam de empregos e carreiras ao longo de suas vidas. Portanto, habilidades como capacidade de se adaptar a novos contextos, aprender novas habilidades rapidamente e trabalhar de forma colaborativa são cada vez mais valorizadas.

Enfim, a adaptação curricular e a flexibilidade são conceitos fundamentais na modernidade líquida, onde a capacidade de se ajustar rapidamente às mudanças e às demandas do ambiente é essencial para o sucesso educacional, profissional e pessoal dos indivíduos. Esses princípios não apenas refletem a natureza fluida e dinâmica do mundo contemporâneo, mas também oferecem uma estrutura para navegar e prosperar em um cenário em constante transformação.

Bauman compara as condições da vida social, econômica e cultural na modernidade líquida à natureza fluida e adaptável de um líquido, que se molda rapidamente ao formato de seu recipiente. Isso significa que essas condições são flexíveis, provisórias e efêmeras, resultando em um ambiente menos previsível. Bauman (2007, p. 16) analisa que,

O terreno sobre o qual se presume que nossas perspectivas de vida se assentem é reconhecidamente instável – tal como são os nossos empregos e as empresas que os oferecem, nossos parceiros e nossas redes de amizade, a posição que desfrutamos na sociedade mais ampla e a auto-estima e a auto-confiança que nos acompanha.

■ Tecnologia como Facilitadora e Desafio

A tecnologia tem sido fundamental para expandir o acesso à educação. Diversas ferramentas e recursos educacionais digitais têm permitido que estudantes de todo o mundo acessem conteúdos de alta qualidade. A internet tem proporcionado um acesso sem precedentes à informação e ao conhecimento, transformando a maneira como aprendemos e nos educamos e tem desempenhado um papel importante na disseminação do conceito de modernidade líquida, permitindo que as pessoas se conectem e compartilhem ideias.

A educação está passando por uma transformação significativa devido à internet, com o surgimento de plataformas de ensino online, recursos educacionais digitais e novas abordagens pedagógicas. As ferramentas digitais priorizam o ritmo de aprendizagem e desempenho de acordo com a necessidade de cada aluno, ampliando a eficiência do ensino. A tecnologia também facilita a colaboração entre alunos e professores, bem como entre estudantes, através de atividades interativas, plataformas de comunicação e colaboração online, como salas de aula virtuais, fóruns de discussão, textos, apresentações e planilhas colaborativas, permitindo que os estudantes trabalhem juntos em projetos, discutam ideias e compartilhem conhecimentos de forma eficiente. Sobre essa aprendizagem podemos citar José Moran:

As aprendizagens por experimentação, por design e a aprendizagem maker são expressões atuais da aprendizagem ativa, personalizada, compartilhada. A ênfase na palavra ativa precisa sempre estar

associada à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências do que estamos aprendendo com cada atividade. Ensinar e aprender tornam-se fascinantes quando se convertem em processos de pesquisa constantes, de questionamento, de criação, de experimentação, de reflexão e de compartilhamento crescentes, em áreas de conhecimento mais amplas e em níveis cada vez mais profundos. (p. 39, 2018).

Outras ferramentas como vídeos educacionais, realidade aumentada e demais recursos interativos tornam o aprendizado mais envolvente e acessível. Essas tecnologias não apenas aumentam o interesse dos alunos, mas também facilitam a compreensão de conteúdos através de representações visuais e práticas. Adaptar-se ao novo é necessário, bem como buscar novas formas de ensino para gerar o interesse dos nossos estudantes que a cada dia estão mais conectados a novas informações.

■ Desafios da Tecnologia na Educação

Apesar dos benefícios, a tecnologia pode ampliar desigualdades existentes. A falta de acesso a dispositivos digitais e à internet de qualidade pode limitar o acesso equitativo à educação, especialmente em comunidades marginalizadas ou economicamente desfavorecidas. A dependência excessiva de tecnologia na educação pode criar uma desconexão entre os alunos e o aprendizado presencial. Isso pode impactar negativamente o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e interpessoais essenciais para o sucesso na vida e na carreira.

As questões de privacidade dos dados também fazem parte dos desafios, pois as escolas e as plataformas educacionais devem garantir medidas rigorosas de segurança cibernética e proteção de dados para proteger informações pessoais sensíveis. A implementação eficaz da tecnologia na sala de aula requer que os

educadores sejam adequadamente capacitados e apoiados. Portanto, a formação contínua e o desenvolvimento profissional são essenciais para garantir que os professores possam integrar de maneira eficaz as ferramentas digitais no processo educacional.

Em resumo, enquanto a tecnologia oferece inúmeras oportunidades para transformar a educação na era da modernidade líquida, é primordial abordar cuidadosamente os desafios associados ao seu uso. Equilibrar a inovação tecnológica com a equidade, a privacidade e o desenvolvimento holístico dos alunos é fundamental para garantir que todos os estudantes possam beneficiar-se de um ensino de qualidade que os prepare para os desafios do século XXI.

■ Novos Paradigmas Educacionais

Um autor relevante que discute os novos paradigmas educacionais na modernidade líquida é Ken Robinson. Ken Robinson foi um renomado educador, escritor e palestrante que explorou profundamente a necessidade de transformação do sistema educacional para melhor atender às demandas da era moderna. Ele enfatizou a importância da criatividade, da individualidade e da adaptação curricular como fundamentais para preparar os alunos para um futuro incerto e dinâmico. Suas ideias influenciaram muitas discussões sobre educação ao redor do mundo, especialmente em como a educação pode ser mais relevante, engajadora e eficaz para os alunos no contexto da modernidade líquida.

Segundo Bauman (1999), a globalização, um processo emblemático da modernidade líquida, é inexorável e irreversível, tornando-se uma questão central que impacta todos os aspectos da vida humana. A construção de um mundo globalizado é caracterizada pela sua natureza indeterminada, desregulada e pela autopropulsão dos assuntos mundiais (Bauman, 1999, p. 55).

É importante destacar que na pós-modernidade houve mudanças significativas nos valores, nos estudantes e nos profes-

sores, enquanto a escola tem incorporado essas mudanças de maneira gradual e lenta. Michel Serres (2013, p. 42) destaca: “A sala de antigamente morreu, mesmo que ainda a vejamos tanto, mesmo que só saibamos construir outras iguais, mesmo que a sociedade do espetáculo ainda procure se impor”.

Robinson e Aronica, em seu livro *Escolas Criativas*, também confirmam as ideias de Serres:

Muitos jovens sofrem, hoje, de estresse, ansiedade e depressão na escola. Para alguns deles, esses sentimentos são provocados pela própria escola e, para outros, por suas vidas fora dela. Em todos os casos, esses sentimentos podem levar ao tédio, à desmotivação, à raiva e a sentimentos piores. As escolas podem mitigar os efeitos ao alterar suas culturas de todas as maneiras que discutimos (ROBINSON; ARONICA, 2019, p. 126).

■ Considerações finais

Na educação, o conceito de *modernidade líquida*, de Zygmunt Bauman, pode ser aplicado de várias maneiras. Por exemplo, a constante mudança e evolução tecnológica impactam diretamente a forma como aprendemos e ensinamos. As informações estão mais acessíveis do que nunca, o que exige dos educadores e alunos uma capacidade de adaptação rápida a novas ferramentas e metodologias.

Além disso, a fluidez das relações sociais na modernidade líquida também se reflete no ambiente escolar, com novas formas de interação entre alunos e professores, bem como uma maior ênfase na colaboração e na criatividade.

A modernidade líquida na educação nos desafia a repensar constantemente as práticas pedagógicas, a estar abertos à inovação e à mudança, e a preparar os alunos não apenas para lidar com o conhecimento atual, mas também para serem flexíveis e adaptáveis em um mundo em constante transformação.

■ Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo Parasitário: e outros temas contemporâneos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- _____. (2001). **Modernidade líquida**. Ed. Jorge Zahar.
- _____. **Tempos líquidos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BRITO, G. D. PURIFICAÇÃO, I. D. (2017). **Educação e novas tecnologias: um repensar**. Ed. Intersaberes. Disponível em: https://www.academia.edu/32102445/Glaucia_da_Silva_Brito_Ivon%C3%A9lia_da_Purifica%C3%A7%C3%A3o . Acesso em 15 mai. 2024.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **As teorias educacionais e as didáticas na modernidade e pós-modernidade**. Didática e teorias educacionais. Rio de Janeiro: DP & A, 2000, p. 39-75.
- MORAN, José M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico] / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.
- MOREIRA, A. F. & Tadeu, T. (Org.). (2011). **Currículo, cultura e sociedade**. (12a ed.), Cortez.
- ROBINSON, Ken; ARONICA, Lou. **Escolas Criativas**. Porto Alegre: Penso, 2019.
- SERRES, Michel. **Polegarzinha – uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- SILVA, F. J. A. da; MARQUES, R.; MARINHO, P. R. R. .; POLAK, A. .; BARBOSA, V.G. .; MERLIN, M. A. R. .; CRUZ, M. B. de B.; RIBEIRO, G. A.; PEREIRA, A. I. B. .; GOMES, G. L. **Educação na modernidade líquida: o desafio em educar**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, n. 2, p. e30211225953, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i2.25953. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25953> . Acesso em: 11 abr. 2024.

03 | O uso das tecnologias digitais como ferramenta pedagógica lúdica para o ensino da mesa posta: uma perspectiva biopsicossocial

Elilucia de Oliveira Bilhar⁵

▪ Introdução

Com o crescente avanço das tecnologias digitais, mais tem-se percebido sua grande relevância na execução das atividades pedagógicas dos docentes. Com isso, sua incorporação no cenário educacional não é apenas uma tendência, mas uma necessidade emergente que redefine a maneira como os conhecimentos são semeados e absorvidos nos dias atuais.

Dessa forma, é possível referendar o desenvolvimento de um novo paradigma educacional, pois atrelado as diversas possibilidades de recursos disponíveis torna-se claro e visível a busca para a utilização de recursos digitais como ferramenta inovadora e capaz de redescobrir as diversas práticas pedagógicas.

É importante, também, salientar que o profissional da docência se torna um elo de conhecimento dessas tecnologias inovadoras, transformando o processo de aprendizagem. Entretanto, o uso das tecnologias digitais possibilita a transformação dos velhos paradigmas de educação, propiciando atividades pedagógicas interessantes e lúdicas.

⁵ Graduada no curso de Educação Física pela Universidade Federal do Ceará(UFC), especialista na área de Esporte Escola pela Universidade de Brasília (UNB) e mestranda na área de Ciência da Educação pela World Ecumenical University. Professora Efetiva da Rede Estadual de Ensino do Ceará e da Rede municipal de Fortaleza-Ce.

A tecnologia é um instrumento capaz de aumentar a motivação dos alunos, se a sua utilização estiver inserida num ambiente de aprendizagem desafiador. Não é por si só um elemento motivador. Se a proposta de trabalho não for interessante, os alunos rapidamente perdem a motivação. (Introdução Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998 p. 157).

A tecnologia pode mudar a dinâmica da aula e tornar o momento de aprendizagem com total interatividade e ludicidade. O lúdico está presente em todas as fases do ser humano e é essencial para o seu desenvolvimento. Percebe-se a necessidade da prática lúdica no processo de ensino aprendizagem, sobretudo na construção do desenvolvimento de jogos, brincadeiras e brinquedos.

Segundo Vygotsky (1984, p. 21):

O brincar gera um espaço para pensar, sendo que a criança avança no raciocínio, desenvolve o pensamento, estabelece contatos sociais, compreende o meio, desenvolve habilidades, conhecimentos e criatividade. Compreendendo assim que o ato de brincar permite que aconteça a aprendizagem, o brincar é essencial para o desenvolvimento do corpo e da mente.

A tecnologia como ferramenta pedagógica auxilia o professor em suas aulas, tornando-as mais interessante e ajudando o aluno a perceber que as mídias podem ajudá-lo para que seus conhecimentos sejam aprofundados. Moran (2009, p. 53) diz que: “a internet é uma mídia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece”. É importante referendar que a utilização de múltiplos sentidos faz parte do movimento, da aprendizagem e da leitura que acaba por promover uma experiência mais envolvente para os discentes, facilitando a compreensão, retenção e aplicação do conhecimento.

Faz-se necessário, com isso, enfrentar os principais desafios e a busca dos métodos eficazes para o engajamento e a motivação

dos discentes, especialmente em áreas que requerem habilidades práticas e estéticas, como a mesa posta. Usar os jogos digitais educativos emergiu como uma solução inovadora, proporcionando possibilidades que não apenas facilitam a aprendizagem, mas também tornam o processo mais interativo e lúdico.

Este artigo explora a aplicação das tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas lúdicas no ensino da mesa posta, abordando o tema sob uma perspectiva biopsicossocial. Para compreender a mesa posta não é necessário somente aprender sobre etiqueta e arrumação, mas envolve um entendimento profundo dos aspectos biológicos, psicológicos e sociais dos indivíduos.

Barbosa (2012, p.2) fundamenta que: [...] o ato de comer, está entre o que é natural e o que é social/cultural no homem, pois para sua sobrevivência é indispensável o alimento, que por sua vez, é utilizado e adaptado de acordo com os hábitos e costumes praticados em seu meio. Com essa afirmação do autor, é notório, perceber a importância de investigar esse universo e entender que a mesa posta como prática cultural oferece uma ampla visão de significados e fundamentos. Além, de atender a especificidade biológica da alimentação, do ato de comer como ato natural do ser humano, faz parte da sua vivência natural.

Contudo, levando em consideração todo esse envolvimento, foi pensado também em envolver as multidisciplinaridades presentes na abordagem biopsicossocial, pois essa permite analisar como essas dimensões interagem e influenciam o aprendizado e a prática da mesa posta. Desse modo, este estudo examina como as ferramentas digitais, em especial os jogos educativos, podem ser utilizados para ensinar a mesa posta de forma mais eficaz.

A análise é baseada em uma revisão da literatura existente e em estudos de caso que ilustram as melhores práticas e os desafios associados à implementação dessas tecnologias no ambiente educacional. Portanto, a relevância deste tema é destacada

pela crescente digitalização da educação e pela necessidade de metodologias que acompanhem as transformações sociais e tecnológicas.

A mesa posta, enquanto prática cultural e social, oferece um campo fértil para explorar as potencialidades das tecnologias digitais no ensino, contribuindo para a formação de indivíduos mais competentes, criativos e adaptáveis. As tecnologias digitais facilitam o intercâmbio cultural ao permitir que pessoas de diferentes partes do mundo compartilhem suas tradições alimentares únicas através da internet, promovendo um entendimento mais profundo entre culturas diversas.

■ As tecnologias digitais numa perspectiva biopsicossocial

A cada dia a tecnologia torna-se bem mais frequente em nossas vidas. Antes ela ficava restrita a alguns setores da sociedade. Com a impulsão do mundo moderno, o conhecimento de ambientes virtuais marca a era digital, possibilitando a integração de outros setores e marcando presença na educação e no cotidiano das pessoas.

Entretanto, para explicar esse contexto, se faz necessário apresentar alguns questionamentos fundamentais para o entendimento desta pesquisa. O que são tecnologias digitais? Como utilizá-las como ferramenta pedagógica lúdica? De que forma a mesa posta pode ser inserida neste contexto? Qual a importância da perspectiva biopsicossocial? Diante disso é essencial compreender cada pergunta para entender a relação da prática da mesa posta com o uso das tecnologias digitais.

■ Tecnologias digitais

Por definição, pode-se considerar as tecnologias digitais como sendo sistemas e ferramentas baseados em tecnologia eletrônica que processam, armazenam e transmitem informações de forma digital,

ou melhor, são métodos de codificação e transmissão de dados de informação, permitindo resolução de problemas de forma mais rápida e eficiente.

As tecnologias digitais abrangem uma vasta gama de tecnologias, incluindo “computadores”, “smartphones”, “tablets”, “redes de comunicação digital”, “Inteligência Artificial”, “sistemas de informação” e outros. De acordo com KENSKI (2007, p. 15), “[...] as tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana”. Em tempos passados esses recursos digitais eram usados de forma analógica e supriam certas necessidades básicas.

Para Cruz Junior e Silva (2010, p. 90)

[...] o ciberespaço (também chamado de rede) representa o palco principal, no qual múltiplas formas de socialização de indivíduos online se concretizam e se desdobram. Esse fenômeno traz consigo a insurgência de uma nova modalidade de cultura, que permeia relações intra e interpessoais e é permeada pelos recursos e aplicativos característicos dessas tecnologias, a cibercultura.

As tecnologias digitais têm revolucionado a forma como vivemos, trabalhamos e nos comunicamos, oferecendo inúmeras oportunidades para inovação e progresso em diversos setores. Para Araújo e Pilloto (2013, p. 23) “a revolução tecnológica e a globalização atingiram todos os países e mercados, levando os países do chamado Terceiro Mundo a um intenso processo de transformação, tanto nos aspectos econômicos quanto nos culturais”. A revolução tecnológica e a globalização influenciaram todos os países e mercados, conduzindo a um intenso processo de transformação nos aspectos econômicos e culturais. Este resumo pretende fornecer uma breve visão geral das consequências destas tendências globais nos países em desenvolvimento.

O uso de tecnologias digitais no contexto educacional tem se tornado cada vez mais relevante, especialmente quando se trata

de ensinar habilidades práticas e sociais, como a mesa posta. Esta não é apenas uma prática culinária; ela envolve aspectos culturais, sociais e até psicológicos que podem ser explorados por meio de abordagens lúdicas.

■ A mesa posta como ferramenta pedagógica lúdica.

A montagem da mesa permite que as crianças exerçam sua criatividade. Elas podem escolher diferentes temas, cores e arranjos para a disposição dos pratos, talheres e decorações. Essa atividade não só estimula a imaginação, mas também incentiva o pensamento crítico ao fazer escolhas sobre o que combina ou não em uma mesa.

A mesa posta é uma ferramenta pedagógica lúdica rica em possibilidades, permitindo que as crianças aprendam enquanto se divertem em um ambiente colaborativo e criativo. As tecnologias digitais se tornam cada vez mais marcante no meio social, crescendo constantemente para atender diversos setores, dentre eles o da educação.

[...] as novas tecnologias da informação e da comunicação-TIC- ditam um novo cenário para sala de aula. Muitas são as expectativas de aprendizagem por meio desta nova ferramenta. Para tanto é preciso pensar na mudança de paradigma sob a ótica do professor. (Cunha e Bizelli 2016, p.282)

As tecnologias fazem parte do processo de ascensão e transformação da humanidade. A escola ao longo dos anos sofreu muitas transformações. Com isso, é importante proporcionar um ensino de qualidade e acompanhar o mundo digital. Nesse contexto, está o papel do professor, como parte importante no processo em que as tecnologias digitais podem ser usadas como recursos pedagógicos no processo escolar. A sociedade está cada vez mais moderna.

Assim, muitos estudantes já vivenciam essa sociedade interconectada.

As novas tecnologias da comunicação (TIC), sobretudo a televisão e o computador, movimentaram a educação e provocaram novas mediações entre a abordagem do professor, a compreensão do aluno e o conteúdo veiculado. A imagem, o som e o movimento oferecem informações mais realistas em relação ao que está sendo ensinado. Quando bem utilizadas, provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento e maior aprofundamento do conteúdo estudado. (Kenski 2007, p. 45)

Trata-se de uma inovação pedagógica que, com os recursos tecnológicos, levará o educador a ter muito mais oportunidade de compreender os conceitos e as estratégias utilizadas pelo aluno e, com esse conhecimento, mediar e contribuir de maneira mais efetiva nesse processo de construção do conhecimento.

Segundo Moran (2004, p. 15): “O professor agora tem que se preocupar, não só com o aluno em sala de aula, mas organizar as pesquisas na internet, no acompanhamento das práticas no laboratório, dos projetos que serão ou estão sendo realizados e das experiências que ligam o aluno à realidade”. A utilização das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas é essencial para despertar interesse no aluno em conhecer uma nova forma de aprender e de interagir com seus colegas e até mesmo de interatividade com o próprio docente. Sua prática como ferramenta de ensino proporciona um leque de possibilidades, fazendo do conteúdo estudado momento único e prazeroso.

Dessa forma, é fundamental a utilização do lúdico como estímulo cognitivo, criativo, emocional, além de favorecer a socialização. Os jogos são ferramentas especiais e relevantes para a interação de criança e jovens.

O jogo e a brincadeira estimulam o raciocínio e a imaginação, e permitem que a criança explore diferentes comportamentos, situações, capacidades e limites. Faz-se necessário, então, promover diversidade dos jogos e brincadeiras para que se amplie a oportunidade que os brinquedos podem oferecer. (Naliin,2005, p.26)

Ao implementar medidas de controle de qualidade no desenvolvimento de software, as empresas podem melhorar o desempenho global e obter maior sucesso nos seus projetos. Um software pode ter várias funções: jogos, cálculos, editor de textos de imagem de vídeo, etc. Portanto, seu uso em sala de aula conduz para um meio facilitador da aprendizagem. Ao utilizar de forma educativa, o aluno desenvolve habilidades cognitivas, visuais, auditivas, intelectuais, fazendo com que construa um novo olhar para os conteúdos.

Para Kishimoto (2006 p. 26):

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural e biológico é uma atividade livre, alegre que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos.

A aplicação dos jogos prepara as crianças para viver em harmonia na sociedade. Elas aprendem sobre respeito mútuo, turnos de fala e resolução pacífica de conflitos – habilidades essenciais para qualquer convivência social saudável.

[...] brincando, a criança aprende com toda riqueza do aprender fazendo, espontaneamente, sem estresse ou medo de errar, mas com prazer pela aquisição do conhecimento – porque brincando a criança desenvolve a

sociabilidade, faz amigos e aprende a conviver respeitando os direitos dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo e, também porque brincando, prepara-se para o futuro, experimentando o mundo ao seu redor dentro dos limites que a sua condição atual permite. (CUNHA, 2001, p. 13).

Com base nesta concepção, percebe-se a importância de criar um jogo educativo, interativo de conhecimento que desperte o interesse para conhecer e vivenciar a importância da mesa posta e a necessidade biológica da alimentação. Mostrando que a forma de organizar e participar das refeições em sociedade tem profundas implicações, influenciando nossa saúde mental, relações sociais e nossa cultura.

Conforme Queiroz (2016 p. 30) diz que: “Um lugar onde há encontro de gerações, onde está presente o aprendizado e a riqueza da partilha”. Nesta sua citação expressa sua visão ao redor da mesa, salientando sua sensibilidade para essa questão. O aprendizado mencionado por Queiroz não se limita à educação formal, mas que isto, abrange uma ampla experiência vivida. Cada geração possui suas próprias histórias, desafios e soluções que podem ser compartilhados em um ambiente colaborativo. Essa troca não só enriquece o conhecimento individual, mas também fortalece laços sociais e promove uma cultura de respeito mútuo.

Segundo Gadotti (2000, p. 8)

Na sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral.

Para construção do jogo educativo, pode-se utilizar a plataforma Kahoot. Essa, por sua vez, permite criar quizzes, enquetes e discussões interativas para avaliar o conhecimento do aluno. Lançada em 2013, a plataforma tem ganhado popularidade

em ambientes educacionais devido à sua abordagem lúdica e envolvente para a aprendizagem. Portanto, o ensino da mesa posta, quando mediado pelas tecnologias digitais, abre caminhos para uma abordagem mais dinâmica, permitindo que os alunos desenvolvam competências essenciais de maneira significativa.

Segundo Lévi-Strauss (1983), “Os rituais da mesa posta refletem a estrutura social e as tradições culturais de uma comunidade”. Esta citação ilustra a profundidade e a relevância da mesa posta como uma prática cultural que vai além da mera disposição de utensílios e pratos, sendo um reflexo das normas sociais e culturais.

A mesa está muito além de um simples local para refeições, não está limitada a isso; ela representa um espaço onde as relações sociais se manifestam. Compartilhar uma refeição faz parte de um ritual que envolve não apenas a alimentação física, mas também a construção e manutenção de laços sociais. Em muitas culturas, a disposição dos lugares à mesa pode indicar hierarquias sociais, papéis familiares e até mesmo alianças políticas.

■ Perspectiva biopsicossocial

A perspectiva biopsicossocial busca de forma direta compreender as doenças e a saúde a partir do processo de interação entre fatores sociais, psicológico e biológico. O “[...] papel dos aspectos psicológico e sociais expressos pela personalidade e os estilos de vida com relação as práticas de saúde [...]” (Traverso-Yépez, 2001, p.04) A perspectiva biopsicossocial oferece um quadro abrangente para compreender as múltiplas dimensões da experiência humana em relação à saúde e à doença, promovendo uma visão integrada que considera.

Essa perspectiva compreende o indivíduo como parte do todo, abrangendo suas potencialidades, os aspectos biológicos,

psicológicos, sociais e organizacionais, aspectos esses que contribuem para a concepção integral da condição humana.

Dessa maneira, Limongi-França (1996) ressalta que o nível biológico diz respeito às características da condição físicas do ser humano, herdadas no nascimento e/ou adquiridas ao longo de sua vida. Levando em consideração a temática da pesquisa, pode-se dizer que a mesa posta inicia desde o ventre materno, seria a primeira mesa. Como esboça em seus escritos Leci Queiroz (2016 p. 20) diz: “Se não houver um bom acolhimento para se sentar à mesa do útero, essa criança poderá ter sérias consequências com os vínculos familiares. Por isso, à mesa do útero eu chamo Vida”. Neste nível estão incluídos o metabolismo, as resistências e vulnerabilidades dos seres humanos.

Já o nível psicológico, refere-se ao interior do indivíduo levando em consideração emoções, processos afetivos e de raciocínio (consciente e inconsciente), aspectos estes que contribuem para a formação da personalidade.

As emoções são importantes para a racionalidade. Na dança entre sentimento e pensamento, a faculdade emocional guia nossas decisões a cada momento, trabalhando – de mãos dadas com a mente racional e capacitando ou incapacitando o próprio pensamento. Do mesmo modo, o cérebro pensante desempenha função de administrador de nossas emoções, a não ser naqueles momentos em que elas lhe escapam ao controle e o cérebro emocional corre solto (Goleman, 1995, p. 59).

As emoções são frequentemente vistas como guias que moldam nossas decisões. Quando enfrentamos escolhas, as emoções podem fornecer informações valiosas sobre o que realmente valorizamos ou desejamos. A importância da construção dos hábitos saudáveis, da vivência habitual, do gerar vínculos, constituir tempo de qualidade para o encontro à

mesa, criando memórias afetivas. Com isso, interferindo no estilo cognitivo através no modo de perceber e se posicionar diante dos semelhantes e das circunstâncias da vida. Para Damásio (2004, p. 92), “[...] um sentimento é uma percepção de um certo estado do corpo, acompanhado pela percepção de pensamentos com certos temas e pela percepção de um certo modo de pensar.” Estabelecer uma rotina saudável envolve a prática regular de atividades físicas, uma alimentação equilibrada e momentos de descanso adequados.

A vivência habitual refere-se à repetição dessas práticas ao longo do tempo, o que ajuda a consolidar esses comportamentos como parte integrante da vida diária. Por exemplo, dedicar um tempo específico para exercícios físicos ou preparar refeições saudáveis em família pode se tornar um hábito que traz benefícios duradouros.

Por fim, adotar essa abordagem no ensino implica reconhecer a interconexão entre o biológico, psicológico e social. Este enfoque promove uma compreensão mais profunda e facilita a criação de experiências de aprendizado mais ricas que contemplam os múltiplos aspectos do ser humano.

■ Considerações finais

O presente trabalho, conclui que a inclusão das tecnologias digitais no ensino da mesa posta, através de uma abordagem lúdica, contribui de forma significativa para o desenvolvimento biopsicossocial dos alunos, tornando o processo educativo mais dinâmico, inclusivo e eficaz.

A pesquisa mostra que as tecnologias surgem com propósitos predefinidos para atender certas demandas sociais e atividades diversas em especial nesse trabalho a escola. Percebe-se ainda um olhar atento da educação que busca acompanhar os avanços tecnológicos.

Antenados a esses avanços verifica-se que essa prática fundamenta e consolida recursos pedagógicos ao trabalho docente, que precisa fazer uso das tecnologias. Entretanto, a exemplo dessa pesquisa cita-se os jogos digitais educativos, como aliado dessa abordagem, os quais o docente, de modo metodológico, usa como ferramenta atrativa e inovadora para atender ao alunado.

No entanto, ressalta-se a importância de uma reflexão sobre as tecnologias digitais, usada como instrumento que favorecem significativamente o trabalho do professor. Nota-se também, que por meio das escolas, os professores promovem e oportuniza trabalhos com conteúdos atrelados a interdisciplinaridade, objetivando atender os discentes de uma maneira diferente e prazerosa.

Diante do exposto, as tecnologias digitais e móveis, com uso de rede de internet, se tornam uma importante ferramenta aliada ao trabalho escolar e docente, de modo a atender os alunos, favorecendo a continuidade de seus estudos.

Portanto, esta pesquisa evidencia a necessidade de repensar as práticas pedagógicas tradicionais, incorporando inovações tecnológicas que possam enriquecer a experiência de aprendizagem e preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo. Fazer a escola para todos é aceitar o desafio de reinventar diariamente o mundo em que estamos inseridos.

■ Referências

- ARAÚJO, Patrícia Kricheldorf Hermes de; PILLOTO, Silvia Sell Duarte. **As redes sociais como possibilidade de aprendizado no currículo e nas construções identitárias no contexto da educação infantil.** Currículo sem Fronteiras, v. 13, n° 1, p. 20-34, 2013
- BARBOSA, T. **Antropologia e gastronomia: a identidade de ser brasileiro a partir da alimentação.** Documento apresentado no III Seminário de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, 2012, São Carlos, Brasil. Disponível em: <<https://iseminarioppgsufscar.files>.

- wordpress.com/2012/04/barbosa_t_alita-prado.pdf> Citado em: 22 de jun. de 2024.
- CUNHA, Maria Darido da; BIZELLI, José Luis. **Caminhos para TIC em sala de aula sob a perspectiva dos professores.** Revista Online de Política e Gestão Educacional, Araranquara, v.20, n. 2, p282-300, 2016.
 - CUNHA, Nylce Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar.** São Paulo: Vetor, 2001.
 - CRUZ JUNIOR, Gilson; SILVA, Erineusa Maria da. **A (ciber) cultura corporal no contexto da rede: uma leitura sobre os jogos eletrônicos do século XXI.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, v. 32, nº 2-4, p. 89-104, 2010.
 - DAMÁSIO, António. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004
 - GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 2, Junho. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>> . Acesso em: 19 de jul.de 2024.
 - GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** 83ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
 - KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 1ª ed. Campinas: Papirus, 2007.
 - KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** In: KISHIMOTO, T. M. (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo, Cortez, 2006.
 - LÉVI-STRAUSS, C. **O Cru e o Cozido.** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense. 1983
 - LIMONGI-FRANÇA, A. C. Indicadores empresariais de qualidade de vida no trabalho: esforço empresarial e satisfação dos empregados no ambiente de manufatura com certificação ISO 9000. São Paulo: FEA-USP, 1996. Tese de doutorado. 1996.
 - MORAN, J. M. **Os novos espaços de atuação d o professor com as tecnologias.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, p. 15, mai. /ago. 2004.

- MORAN, José Manuel; MAZETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16^a ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009.
- QUEIROZ, Maria Leci. **A Mesa Está Posta: Existe Relação Entre Vínculos Familiares e o Comportamento Alimentar?** São Paul: Editora Nova. E, 2016.
- TRAVERSO-YÉPEZ, M. **A interface Psicologia social e saúde: perspectivas e desafios**. Rev. Psico em Estudo, Maringá, V. 6, n. 2, jul./dez. 2001. Disponível em: . Acesso em: 21 jan. 2009.

04 | Metodologias de intervenção para o desenvolvimento da educação inclusiva: possibilidades e desafios dessa prática no cotidiano educacional

Francisca Antônia Ribeiro de Sousa⁶

Maria Jane Valle Pessoa⁷

Elisangela Lima dos Santos⁸

Adailson Cosme Lopes⁹

▪ Introdução

A educação inclusiva é um direito estabelecido e garantido nas leis que regem o nosso país, dentre elas pode-se citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Constituição Federal e a Lei Nacional de Inclusão, promulgada em 2005. Cada um desses dispositivos legais aponta para a necessidade de incluir todos os alunos que tenham algum tipo de deficiência, seja essa de ordem cognitiva, motora ou dificuldade de aprendizagem.

Para que esse processo seja desenvolvido a contento, uma das formas mais assertiva é com a adoção de metodologias diversificadas

6 Mestranda em Ciência da Educação - WUE. Graduada em História e Professora da Rede Municipal de Caucaia Franciscaantoniasousa08@gmail.com

7 Mestranda em Ciências da Educação - WUE. Licenciada em Pedagogia pela UECE. Especialista em Gestão Ambiental – FTP. Professora da Rede Municipal de Fortaleza. jane.maria.vale@hotmail.com.

8 Mestranda em Ciências da Educação – WUE. Licenciada em Letras Português e Espanhol – UECE. Especialista em Língua Portuguesa – UVA. e Professora da Rede Municipal de Caucaia. eli_santos20@yahoo.com.br.

9 Mestrando em Ciências da Educação - WUE. Especialista em Administração Escolar -UVA. Professor da Rede Municipal de Maracanaú. adacosme22@gmail.com.

de intervenção, que alinhadas visam tornar o ambiente educacional um espaço efetivamente inclusivo e acolhedor, que ajuda os alunos com deficiência a se tornarem parte integrante dos processos educacionais.

Assim, esse artigo, que esse utiliza como metodologia a pesquisa bibliográfica, que faz uma revisão sistemática da literatura acadêmica existente acerca dessa temática, foi embasada em diversos autores, todos com produções relevantes dentro da área de interesse aqui desenvolvida.

Os trabalhos selecionados através de rigoroso critério de relevância, foram os que se encaixavam na perspectiva de qualidade e de alinhamento com essa importante temática, sendo usados artigos publicados em periódicos e eventos acadêmicos, teses, dissertações e capítulos de livros. Os autores selecionados foram Aranha e Martins (2016), Armstrong (2014), Brito e Lima (2012), Chiote (2015), Diniz (2018), Ferreira e Souza (2020), Gaio e Porto (2006), Gil (2008), Lara e Pinto (2017), Mancha e Stainback (2014), Mantoan (2014), Martins (2014), Mazini e Zanella (2009), Mittler (2015), Morais (2022), Santos (2018), Silva (2019).

O problema de pesquisa a ser respondido é o seguinte: como as metodologias de intervenção podem contribuir para o desenvolvimento da educação inclusiva? E quais são os principais desafios e possibilidade dessa prática dentro do cotidiano escolar? O trabalho encontra a sua justificativa na necessidade de aprofundamento acerca dessa importante temática, visto que as metodologias que são utilizadas como maneira de tornar a educação uma ação efetivamente inclusiva é essencial para esse processo, sendo a diferença entre conseguir atingir o seu anseio e o fracasso. Porém, essa prática no cotidiano educacional é perpassada por imensos desafios, que podem e devem ser transformados em possibilidades, para que a criança com deficiência possa ter o seu direito legal a uma educação inclusiva respeitado.

O objetivo geral desse artigo é o de discutir as metodologias de intervenção para o desenvolvimento da educação inclusiva dentro do ambiente escolar. Como objetivos específicos busca-se: apresentar o conceito de educação inclusiva; apontar os benefícios dessa prática para o pleno desenvolvimento do educando; elencar os principais desafios que são encontrados no cotidiano escolar para efetivar essas metodologias; mostrar possibilidades de metodologias de intervenção que sejam inclusivas e que possam ser utilizadas no cotidiano dos professores.

Com o intuito de facilitar a leitura e ampliar os debates aqui realizado, optou-se por separar o trabalho em três subtópicos diferentes, sendo o primeiro destinado a conceituar de forma aprofundada o conceito de educação inclusiva em suas mais variadas formas, citando inclusive, as leis que a regulamentam e garantem.

Em seguida é apresentado os benefícios que essa prática proporciona para o pleno desenvolvimento do educando em idade escolar, mostrando assim as esferas de desenvolvimento que são beneficiadas. O terceiro subtópico se debruça sobre os principais desafios que são encontrados dentro do ambiente escolar para que seja possível efetivar esse processo de inclusão.

Por fim, o último subtópico do trabalho abordará possibilidades de metodologias a serem utilizadas pelos docentes no cotidiano escolar, para poderem implementar ações que possam ajudar a desenvolver em suas *práxis* docente o processo de inclusão.

■ Referencial Teórico

Nesse momento do trabalho serão apresentadas as bases científicas que sustentam todas as produções e debates aqui desenvolvidos. Para dar a sustentação científica necessária para esse importante debate, as afirmações serão balizadas em trabalhos acadêmicos que possuem relevância dentro da área aqui debatida, que é a da inclusão escolar.

■ Conceito de educação inclusiva

O primeiro momento desse trabalho é destinado a conceituar o objeto de estudo aqui desenvolvido de forma ampliada, a fim de se entender o que se pode considerar como educação inclusiva e quais são as suas diretrizes gerais, o que muito ajudará a debater até que ponto as metodologias de intervenção podem ajudar a atender às especificidades da inclusão do aluno com deficiência.

Primeiramente, é importante definir o conceito de educação inclusiva. De acordo com Diniz (2018, p. 32), ela “é um processo que busca garantir a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade humana, com o objetivo de promover uma sociedade mais justa e democrática”. Ou seja, a educação inclusiva é uma forma de garantir que todas as pessoas tenham acesso à educação, independentemente de suas condições físicas, sociais, culturais ou econômicas.

Assim, a educação inclusiva tem como objetivo garantir que todos os alunos com deficiência possam frequentar escolas regulares e receber o apoio necessário para o seu desenvolvimento. Segundo Mancha e Stainback (2014, p. 65), “a inclusão escolar de alunos com deficiência implica uma mudança nas atitudes, nas práticas e nas políticas educacionais, para garantir a participação plena e igualitária de todos os alunos na vida escolar”.

Essa mudança nas práticas educacionais implica em uma série de desafios para os professores e demais profissionais da educação. De acordo com Aranha e Martins (2016, p. 126), “os desafios da educação inclusiva incluem o desenvolvimento de práticas pedagógicas flexíveis, a adaptação do currículo escolar às necessidades dos alunos com deficiência, a promoção da interação social entre os alunos e a valorização da diversidade”. Tudo isso visando tornar a escola um ambiente mais acolhedor e seguro para os alunos.

O desafio da inclusão escolar consiste em tornar o ensino acessível a todos, independentemente das diferenças individuais. Trata-se de uma ação que deve ser encarada como um processo contínuo de adaptação curricular, de ensino e de formação docente, para que a escola possa atender às necessidades dos alunos com deficiência e garantir a sua participação plena e efetiva na vida escolar (Mantoan, 2017, p. 26).

Mancha e Stainback (2014) afirmam que a educação inclusiva é um processo contínuo de identificação, compreensão e remoção de barreiras para a plena participação e aprendizagem de todos os alunos. Segundo esses autores, a educação inclusiva envolve a transformação das escolas para que elas se tornem mais acolhedoras e acessíveis para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e limitações.

Novamente, Mancha e Stainback (2014) destacam que a inclusão escolar não se resume apenas à matrícula de alunos com deficiência na escola regular, mas sim, perpassa por uma mudança profunda nos sistemas educacionais, para garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade.

Além disso, é importante destacar que a educação inclusiva não se limita apenas à escola. De acordo com Mantoan (2017, p. 43), “a inclusão social dos alunos com deficiência implica em uma mudança nas práticas sociais, para garantir que esses alunos possam ter acesso a todas as esferas da vida em sociedade”. Ou seja, a educação inclusiva é parte de um processo mais amplo de inclusão social e garantia de direitos para todas as pessoas.

Isso não é amparado em apenas observações feitas por entidades que lutam pela plena inclusão das pessoas com deficiência, mas, sim, está alicerçada em diversas leis que visam dar oportunidades iguais às pessoas com deficiência dentro da educação básica, dentre elas pode-se citar a Constituição Federal, de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015.

Na Constituição Federal de 1988 há três artigos que tratam sobre a perspectiva de tornar a educação nacional mais inclusiva, são eles o 205, 206 e 208. No artigo 205 tem-se que “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. E no artigo 206 há a garantia de “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

Assim, a educação se apresenta como um direito público subjetivo, e para que ela possa efetivamente atingir os dois objetivos traçados nesses artigos, precisa ser inclusiva para as pessoas com deficiência, que necessitam ter acesso a políticas públicas de equidade para tentar mitigar as dificuldades de acesso e permanência nas redes regulares de ensino.

No artigo 208 da Constituição é apresentado que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Ao garantir o acesso do aluno com deficiência na rede regular de ensino está se trabalhando exatamente essa inclusão. Esses artigos foram ainda mais esmiuçados na LDB.

Na LDB há um capítulo específico para tratar sobre a educação especial. Esse capítulo conta com três artigos que visam regulamentar o acesso à educação inclusiva dos alunos com deficiência, começando inicialmente com a sua conceituação.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º desta Lei (Brasil, 1996).

Nesse capítulo da Lei há tanto a delimitação do que é a educação especial, como também o direito que esses alunos têm de ter à disposição serviços de atendimento especializados nas escolas das redes regulares de ensino.

É importante também destacar que o inciso terceiro desse artigo, que foi incluído em 2018, traz um grande avanço para essa área, pois afirma que a educação especial precisa ser iniciada ainda na educação infantil, que é segundo a própria LDB, a primeira etapa de escolarização da educação básica.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

Nesses dois artigos ficam nítidas as ações que o poder público precisa implementar para que efetivamente a educação ofertada seja inclusiva. Pode-se ver que os currículos devem ser adaptados, assim como os materiais e métodos utilizados, com a disponibilização de professores capacitados para trabalharem com esses alunos e com uma formação para o mundo do trabalho e cidadania, visando que eles possam ser plenamente inseridos no mundo social e do trabalho após a conclusão da educação básica.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (Brasil, 1996).

Vê-se novamente a predisposição para uma educação inclusiva a ser realizada preferencialmente nas próprias escolas mantidas pelos entes federativos, que também podem lançar mãos de parcerias com outras instituições.

Há também um capítulo incluído na LDB pela Lei 14.191 de 2021, que trata especificamente sobre a educação bilíngue voltada

para alunos surdos. Ou seja, eles têm o direito assegurado de tanto aprenderem a Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, como também o acesso à aprendizagem do português escrito como segunda língua.

E complementando esse arcabouço jurídico que, como foi apresentado até o momento, visa dar seguridade ao acesso das pessoas com deficiência aos seus direitos básicos, no ano de 2015, foi aprovada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, chamada também de Estatuto da Pessoa com Deficiência. Essa Lei, que é a de número 13.143, possui 127 artigos que trazem grandes avanços para a proteção e inclusão das pessoas com deficiência na sociedade brasileira.

É partindo dessas constatações, apresentadas como fundamentais para que se possa considerar a educação como inclusiva, que se vai já no próximo subtópico, debater os benefícios que esse tipo de educação pode proporcionar ao desenvolvimento da criança.

■ Benefícios da educação inclusiva para o desenvolvimento do educando

A Educação inclusiva é um direito garantido pela legislação brasileira e pode trazer inúmeros ganhos para os alunos com deficiência. De acordo com Santos (2018, p. 25), “a Educação inclusiva pode contribuir para o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional dos alunos com deficiência, promovendo a inclusão e a participação social”.

Nesse sentido, é fundamental que os professores estejam preparados para lidar com a diversidade presente em suas turmas, e possam proporcionar atividades que atendam às necessidades de todos os alunos, fazendo um movimento de inclusão ao mesmo tempo em que fazem com que todos possam das atividades desenvolvidas nas aulas.

Um dos principais ganhos da Educação inclusiva para alunos é a melhoria da autoestima e da autoconfiança. Conforme apontam Ferreira e Souza (2020, p. 33), “a inclusão na Educação pode auxiliar no desenvolvimento da autoestima e da autoconfiança dos alunos com deficiência, proporcionando-lhes uma maior sensação de pertencimento e aceitação”.

A Educação inclusiva também pode contribuir para a formação de uma cultura de respeito à diversidade e à inclusão. Como aponta Silva (2019, p. 45), “a Educação inclusiva pode contribuir para a promoção da diversidade e para a desconstrução de estereótipos e preconceitos, fomentando o respeito às diferenças e a valorização da pluralidade”. Nesse sentido, é importante que os professores promovam atividades que possam sensibilizar os alunos para a importância da inclusão e da valorização da diversidade humana.

Os ganhos com a Educação Física inclusiva para alunos com deficiência são inúmeros e vão além da melhoria do condicionamento físico. A prática regular de atividades físicas promove a inclusão social, a autoestima, a autonomia e a independência desses alunos, contribuindo para seu desenvolvimento global. Além disso, a Educação Física inclusiva favorece a convivência entre alunos com e sem deficiência, promovendo a igualdade e o respeito às diferenças (Soares; Lima, 2016, p. 18).

Como fica nítido com a citação acima, os ganhos proporcionados pela inclusão dos alunos com deficiência vão muito além do que somente ganhos físicos, transcendendo essa esfera e perpassando pela cognitivo, social e mesmo, conseguindo alterar a perspectiva de formação de sociedades futuras, mais capazes de se colocar no lugar do outro.

É importante destacar também que a Educação inclusiva pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. Como afirma Santos (2018, p. 40), “a Educação inclusiva pode contribuir para a formação de cidadãos

mais conscientes, capazes de compreender e valorizar as diferenças, e engajados em lutar por uma sociedade mais justa e igualitária”. Assim, a esse tipo de educação se configura como uma ferramenta fundamental para a promoção da inclusão e da valorização da diversidade no ambiente escolar.

Com tudo o que já foi visto até aqui, pode-se afirmar que a inclusão na educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global das crianças, proporcionando uma série de benefícios que transcendem as fronteiras das diferenças individuais. Chiote (2015) destaca o impacto positivo no âmbito social e emocional. Ao criar um ambiente inclusivo, as crianças têm a oportunidade de interagir com colegas que possuem diferentes características e habilidades. Isso contribui para o desenvolvimento de empatia, compreensão e respeito desde os primeiros anos de vida.

A diversidade na sala de aula promove a troca de experiências, conhecimentos e habilidades entre as crianças. Aquelas com deficiências têm a chance de se beneficiar do exemplo de seus colegas, enquanto estes aprendem a valorizar as diversas formas de aprender. Esse ambiente colaborativo estimula a criatividade, permitindo que as crianças abordem problemas de maneiras inovadoras e desenvolvam habilidades de resolução de desafios em conjunto (Mittler, 2015, p.105).

Além disso, a inclusão na educação desempenha um papel essencial na preparação para a vida. Ao expor as crianças à diversidade desde cedo, o processo educacional contribui para a construção de sociedades mais justas e equitativas no futuro. As habilidades adquiridas, como tolerância, resiliência e adaptabilidade, são fundamentais para enfrentar os desafios de um mundo diversificado.

Mas criar um ambiente positivo para que a inclusão possa ocorrer não é uma situação simples, pois mesmo tendo um arcabouço jurídico muito bem delineado, a realidade de implementação desse

tipo de política ainda enfrenta enormes desafios para a sua plena aplicação, situação discutida a seguir.

■ Principais desafios para a implementação da inclusão

Até agora foram apresentados conceitos bases objetivando tornar mais clara a temática aqui abordada. Viu-se que a educação, segundo as normalizações e leis, precisa ser inclusiva em todas as suas disciplinas, e assim, proporcionar um ambiente acolhedor para o aluno com deficiência.

Mas, sabe-se também do imenso gargalo que existe entre as leis e regimentos e a sua real implementação, e será sobre isso que se debaterá nesse subtópico: sobre os desafios que se tem para que a inclusão do aluno com deficiência, efetivamente ocorra na escola.

A inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino é um tema de extrema importância e relevância para a sociedade e o sistema educacional. No entanto, quando se trata de alunos com deficiência, há uma série de desafios que precisam ser enfrentados para garantir uma participação plena e equitativa nas aulas. Como afirma Morais:

A Educação Inclusiva é hoje um dos maiores desafios na ação docente e na prática pedagógica, sobretudo nas/durante as aulas, momentos em que surgem muitas barreiras e questionamentos dos/as professores/as sobre a preparação adequada do espaço e do contexto de aula, a necessidade de adaptação (ou não) dos equipamentos utilizados, atividades propostas e materiais de aula, a adequação das estratégias de ensino, dos componentes curriculares, habilidades trabalhadas e dos critérios avaliativos (Morais, 2022, p.162).

De acordo com Gaio e Porto (2006), um dos principais desafios é a adaptação do currículo e das atividades desenvolvidas para atender às necessidades específicas desses alunos. Cada deficiência

é única, e é essencial que os professores tenham conhecimento e habilidades para ajustar as atividades de acordo com as capacidades individuais de cada aluno. Isso requer um planejamento cuidadoso e personalizado, considerando questões como mobilidade, força, equilíbrio e coordenação motora, desenvolvimento cognitivo e grau de interação.

Gorgatti (2018) nos lembra que a inclusão efetiva exige uma abordagem centrada no aluno, em que as características individuais e os desafios enfrentados sejam levados em consideração ao planejar as aulas. Os professores precisam estar cientes das limitações e potencialidades de cada aluno com deficiência, criando estratégias inclusivas de ensino que permitam a participação ativa e significativa de todos:

Aos estudantes com deficiência física, é primordial realizar a adequação do equipamento e material de aula ao estudante e não fazer com o estudante tenha que se adaptar ao equipamento. Desta forma, cabe ressaltar a importância em se considerar as características e necessidades de cada estudante de forma individualizada (Costa, 2017, p.14).

Para alcançar esse objetivo, segundo Brito e Lima (2012), é fundamental que os educadores busquem constantemente aprimorar seus conhecimentos sobre adaptações e modificações nas suas aulas. Isso pode envolver a consulta a especialistas, compartilhamento de boas práticas com outros colegas e a formação continuada.

Outro aspecto crucial é a conscientização e a mudança de mentalidade. Muitas vezes, a inclusão enfrenta resistência de alguns colegas de classe, que podem não estar acostumados a conviver com pessoas com deficiência ou podem ter preconceitos e estereótipos enraizados. É fundamental promover a empatia, o respeito e a compreensão mútua entre todos os alunos, criando um ambiente inclusivo e acolhedor (Lara; Pinto, 2017, p.69).

Nesse contexto, é importante desenvolver atividades que estimulem a colaboração e o trabalho em equipe, favorecendo a interação entre alunos com e sem deficiência. A realização de projetos conjuntos, jogos cooperativos e atividades que valorizem as habilidades individuais de cada estudante contribui para a formação de uma cultura inclusiva e para o combate ao preconceito.

Além disso, para Mazini e Zanella (2009) é necessário enfatizar o valor da diversidade e a importância de celebrar as diferenças. A inclusão não se trata apenas de permitir a participação de alunos com deficiência nas aulas, mas de acolhê-los de maneira genuína, valorizando suas contribuições e reconhecendo suas conquistas. Isso não só fortalece a autoestima dos alunos com deficiência, mas também sensibiliza os demais colegas para a importância da inclusão e da valorização da diversidade.

Armstrong (2014) chama atenção para outro desafio significativo dentro dessa área, que está relacionado à infraestrutura das escolas. Nem todas as instituições de ensino possuem acessibilidade adequada para alunos com deficiência, o que pode dificultar sua participação plena nas aulas.

A falta de capacitação dos professores em relação à inclusão é outro obstáculo. Muitos educadores podem se sentir inseguros ou despreparados para lidar com alunos com deficiência em suas aulas. Investir em formação e treinamento para os professores é essencial para que eles possam desenvolver estratégias pedagógicas eficazes e inclusivas, pois são esses os maiores vetores para que o processo de inclusão efetivamente ocorra dentro da escola.

O professor é primordial nessa relação e nesse processo inclusivo, pois essa forma de educação propõe grandes desafios. O professor é o principal mediador nas relações entre os alunos, é por meio da intervenção crítica e social do professor que os alunos podem ter uma nova visão sobre as diferenças entre os outros e entre si (Martins, 2014, p.88).

É fundamental que os educadores se atualizem constantemente sobre os avanços nas práticas inclusivas e busquem novas abordagens para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Isso pode incluir a incorporação de tecnologias assistivas, o uso de materiais adaptados e o estímulo à participação ativa dos alunos no planejamento das atividades. Desses desafios surgem grandes possibilidades metodológicas que podem ser utilizadas pelos docentes para implementar a inclusão em suas aulas, e no próximo momento do trabalho serão apresentadas algumas delas.

■ Possibilidades metodológicas para a implementação da inclusão

Esse breve subtópico traz algumas contribuições embasadas em diversos autores sobre as possibilidades de metodologias, que quando adotadas pelos docentes, tendem a facilitar a efetivação da inclusão no ambiente escolar pelos professores.

Como visto, a inclusão é uma necessidade que está amparada nas leis que regem o nosso país, e quando ela é efetivada todos os envolvidos ganham com esse processo, não só o aluno com deficiência que tem o seu direito a inclusão respeitado, mas todos os demais colegas da sala de aula, que vivenciam a construção de sentimentos como a empatia e o cuidado com o outro.

Logo, nesse momento do trabalho, não se busca apresentar metodologias fechadas, como se fossem uma cartilha a ser seguida pelos professores, pois, como já apresentado ao longo de todo esse trabalho, a premissa principal da educação inclusiva é a necessidade de adaptação dessa, ao contexto individual de cada aluno. Quanto a isso, Souza (2016, p.22) afirma que:

As metodologias adotadas variaram em uso de recursos, mudanças de projetos, inserção em programas, educação continuada dos professores

e adequação de políticas nos municípios. Este estudo pôde verificar que não existe um modelo ou metodologias normatizadas para serem aplicadas a fim de se obter sucesso na inclusão escolar.

O estudo citado acima, que também como esse, não se propõe a construir uma metodologia interventiva fechada, por corroborar que tal padronização não é possível nesse contexto, realizou uma pesquisa ampla em trabalhos acadêmicos de diversos autores, com o intuito de mostrar alguns pontos pertinentes em relação ao que cada um desses acreditou ser uma variante importante para a efetivação da inclusão.

Cada um dos trabalhos apontados no quadro abaixo pela autora é indicado para uma leitura ampla, leitura essa necessária para todos os professores que se fazem presentes dentro do ambiente educacional na atualidade. Pois cada um dos trabalhos elenca uma possibilidade real, que pode ser usada até mesmo de forma concomitante pelos professores, para que seja possível transformar a escola em um ambiente de inclusão.

Quadro 1: Metodologias adotadas para implementação da inclusão escolar

TÍTULO	AUTOR, ANO, TIPO DE TRABALHO E LOCAL DE PUBLICAÇÃO	METODOLOGIA ADOTADA
Formação inicial e continuada para a inclusão pelo docente da educação profissional.	(ARAUJO, 2011); Monografia; Brasília – DF	Formação Inicial e Continuada
Políticas públicas para inclusão escolar de alunos surdos em Vitória: possibilidades e desafios.	(CAMPOS, 2011); Monografia; Brasília – DF	Projeto de Educação Bílingue
A importância das tecnologias assistivas para a inclusão do aluno com deficiência visual.	(LIMA, MANOELA, 2011); Monografia; Brasília – DF	Tecnologias assistivas

Jogos e brincadeiras na inclusão escolar de uma criança com síndrome de Asperger.	(LIMA, MARIANA, 2011); Monografia; Brasília – DF	Jogos e Brincadeiras
Atendimento educacional especializado: ressignificando o ensino: aprendizagem numa perspectiva inclusiva no Centro de Ensino Fundamental Santos Dumont.	(SANTOS, 2011); Monografia; Brasília – DF	Atendimento Educacional Especializado (Lei nº 2698/2001)
Aspectos legais e socioculturais: reflexos na prática pedagógica e na inclusão escolar.	(SIMÕES, 2011); Monografia; Brasília – DF	Aspectos socioculturais
Programa Educação Inclusiva direito à diversidade - proposição implementação no município de Feira de Santana – BA.	SOTO, 2011); Dissertação; São Paulo – SP	Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade
Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional.	(KASSAR, 2011); Artigo; Curitiba – PR	
Redes de apoio e a política de inclusão escolar no município de São Paulo.	(BENDINELLI, 2012); Dissertação; São Paulo – SP	Redes de Apoio
A educação especial na perspectiva da educação inclusiva ajustes e tensões entre a política federal e a municipal.	(FAGLIARI, 2012); Dissertação; São Paulo – SP	Adequação da Política Municipal

Fonte: Souza, (2016).

Além das possibilidades metodológicas citadas acima, enfatizamos outras que merecem destaque, como as provas adaptadas, onde os alunos com deficiência são avaliados com redução de itens de resposta, aumento do tempo de avaliação para

esses alunos ou em salas diferenciadas; uso de material estruturado para alunos com deficiência; recursos lúdicos como jogos e materiais concretos, e o Plano Educacional Individualizado (PEI), destinado aos alunos com necessidades educacionais específicas.

■ Metodologia

Neste estudo, foi adotada a abordagem de revisão de literatura para explorar as variantes presentes dentro da educação inclusiva e suas metodologias, focalizando em suas possibilidades e desafios no cenário educacional diário. A pesquisa consistiu na análise crítica e sistemática de estudos, periódicos e documentos pertinentes ao tema, provenientes de bases de dados acadêmicos, periódicos científicos, livros e fontes oficiais relacionadas à educação infantil e práticas inclusivas, conforme preconizado por Gil (2008).

Os critérios de inclusão e exclusão foram estrategicamente aplicados, priorizando a seleção de trabalhos que abordam diretamente o processo de inclusão do educando. A análise dos dados seguiu procedimentos rigorosos, incluindo a síntese e comparação dos resultados encontrados na literatura revisada. O objetivo é identificar padrões, lacunas e tendências na pesquisa existente, oferecendo uma visão crítica do estado atual do conhecimento sobre o tema.

■ Considerações Finais

Ao concluir esse artigo, pode-se afirmar que foi possível atingir todos os objetivos traçados, bem como foi respondido o problema de pesquisa. Mostrando, assim, os desafios e as possibilidades que se abrem, quando se fala do processo efetivo de inclusão.

Viu-se que a educação inclusiva é ampla e bem alicerçada em leis e regimentos, que dão a essa uma segurança jurídica, que visa facilitar a sua aplicação dentro do contexto educacional, uma

vez que já se mostrou como a educação inclusiva tem a capacidade de ajudar no desenvolvimento tanto dos alunos com deficiência, quanto também dos seus colegas, o que em consequente ajuda na formação de futuras sociedades mais acostumadas e preparadas para lidar com as diferenças.

Ficou nítido também os enormes benefícios que o processo de inclusão traz para todos os envolvidos, não só para os alunos com deficiência, mas para seus colegas de sala, que vão ao longo do processo educacional aprendendo a serem mais humanos e a conviver com as diferenças.

Na mesma medida, percebeu-se que os desafios encontrados são inúmeros para que se possa efetivamente fazer com que a educação inclusiva possa ser implementada de maneira plena, pois perpassam diversas esferas da educação, dificuldades como por exemplo falta de materiais, espaços e formação dos professores, esses são somente alguns desses desafios que precisam ser superados.

E todas essas situações precisam ser mitigadas ou mesmo sanadas, para que se possa ofertar uma educação inclusiva que torne a escola em um ambiente acolhedor, onde as dificuldades dos alunos com deficiência são entendidas e se busca metodologias e formas para que se possa transformar as dificuldades encontradas no cotidiano escolar, em perspectivas de desenvolvimento positivas e emancipatórias, uma vez que a educação inclusiva é um direito desses alunos.

■ Referências

- ARANHA, M. S; MARTINS, P. L. P. **Filosofando**: introdução à filosofia. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2016.
- ARMSTRONG, F. Educação inclusiva: culturas escolares, ensino e aprendizagem. Armstrong, F.; Rodrigues, D. (org.). In: **A inclusão nas escolas**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, p. 13-29, 2014.

- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
- BRITO, R. F. A; LIMA, J. F. Educação física adaptada e inclusão: desafios encontrados pelos professores de educação física no trabalho com alunos com deficiência. **Corpo, Movimento e Saúde**, Salvador, v. 2, n. 1, p. 1-12, jan./jun, 2012.
- CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica – 2 ed.** RJ: ed. Wak, 2015.
- DINIZ, D. **Direitos humanos, pessoa com deficiência e a bioética**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2018.
- FERREIRA, F. M.; SOUZA, E. P. **Educação física escolar e inclusão: desafios e perspectivas**. São Paulo: Iglu, 2020.
- GAIO, R; PORTO, E. Educação Física e Pedagogia do movimento: possibilidades do corpo em diálogo com as diferenças. In: MARCO, Ademir de *et al.* **Educação Física: cultura e sociedade**. Campinas: Papyrus, 2006.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LARA, F. M; PINTO, C. B. G. C. A importância da educação física como forma inclusiva numa perspectiva docente. **Universitas: Ciências da Saúde**, Brasília, v. 15, n. 1, p. 67-74, jan./jun, 2017.
- MANCHA, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2017.
- MARTINS, C. L. R. Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Docentes. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 637-656, abr./jun, 2014.

- MAZINI, M. L. F; ZANELLA, A. L. A importância das aulas inclusivas de Educação Física para os portadores de deficiência. *EF Deportes Revista Digital*, Buenos Aires, v. 14, n. 139, dez, 2009.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. 3 ed. São Paulo: Artmed, 2015.
- MORAIS, M. P. de. Educação física escolar em contexto inclusivo e o desenvolvimento de estratégias de ensino: um ensaio teórico. **Rev. Assoc. Bras. Ativ. Mot. Adapt.**, Marília, v.23 n.2, p. 161-170,
- SANTOS, R. A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: CAPES. 2018.
- SILVA, R. F. **Inclusão e diversidade na educação física escolar**. São Paulo: Phorte, 2019.
- SOARES, J. S; LIMA, S. S. Educação Inclusiva: Uma abordagem pedagógica para alunos com deficiência. **Educação Física em Revista**, Brasília, v. 10, n. 1, p. 17-26, 2016.
- SOUZA, Ana Vitória de. **Políticas públicas de educação inclusiva: estudo de metodologias adotadas na implementação da Inclusão Escolar**. 33 f. Monografia (Bacharelado em Terapia Ocupacional) – Faculdade de Ceilândia, Brasília, 2016.

05 | A relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva

Antônia Maria Lima de Sales Vasconcelos¹⁰

Márcia Maria de Souza Bezerra¹¹

Rutinéia Barroso¹²

Waldensia Dias da Páscoa¹³

▪ Introdução

O presente estudo trata-se de uma reflexão sobre a educação inclusiva na atualidade e a importância de uma gestão escolar colaborativa e participativa no processo de inclusão efetiva nas unidades escolares. Nos levando a refletir se de fato temos gestores inclusivos e atentos às mudanças relacionadas à inclusão dentro das escolas. E o que é essa inclusão? Quem de fato deve participar desse processo de inclusão? Entende-se como inclusão a perspectiva educacional onde todos os estudantes com ou sem deficiências, transtornos ou dificuldades de aprendizado, sintam-se parte do

10 Graduada em Pedagogia em Regime Especial pela Universidade Estadual do Vale Acaraú – UVA, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Especialização em Atendimento Educacional Especializado. E-mail: profantoniasv@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5780875289093357>

11 Graduada em Pedagogia e Habilitada nas disciplinas de Matemática e Física pela Universidade Estadual Vale do Acaraú UVA. Especialista em Planejamento Educacional. E-mail: msbezerramarcia@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9710135226560502>

12 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, Especialização em Educação infantil e Ensino fundamental anos iniciais pela FMB - Faculdade do Maciço de Baturité.

13 Graduada em Pedagogia em Regime Especial pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, Especialização em Pedagogia Clínica e Institucional e Especialização em Gestão Escolar. Professora efetiva da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Email: walpascoa@yahoo.com.br

contexto escolar tendo suas necessidades acolhidas e contempladas com práticas pedagógicas adaptadas às suas especificidades e uma educação de qualidade e equidade.

E de fato qual o papel da gestão escolar nesse processo? Como ela pode contribuir para que os estudantes possam estar incluídos no contexto educacional, de forma equitativa contemplando suas particularidades. Conforme a LDB em seu Art. 3º diz que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Partindo desse pressuposto a gestão escolar seja ele o diretor, coordenador ou secretário, precisa entender e agir como um articulador a favor da inclusão servindo de incentivador para a comunidade escolar seja do professor a todos os colaboradores levando-os a entender que é preciso aceitar a diversidade presente nas unidades escolares, conforme nos faz refletir Silva.

A inclusão educacional depende tanto de políticas inclusivas quanto de práticas pedagógicas – ainda hoje direcionadas a um aluno ideal, a um aluno padrão. Qualquer um que não se ajuste a esse modelo é considerado incapaz de aprender. No que se refere aos alunos com deficiência, que expõem suas diferenças de maneira mais contundente, estes continuam sendo entendidos como sujeitos incompletos, ou seja, inferiores aos demais também em suas competências para a aprendizagem. SILVA (2014 pág. 15)

É preciso ter o entendimento de que as instituições escolares são espaços abertos a todos os estudantes, portanto são lugares de aprendizado, de troca de conhecimento e socialização. Quem está na gestão escolar precisa ser conhecedor das mudanças no contexto atual das escolas, onde se evidencia a pluralidade de estudante presente, entendendo que a inclusão depende de toda a comunidade escolar, gestores, professores, colaboradores e estudantes, é que suas atitudes serviram de incentivo para a equipe se espelhar.

A gestão escolar também precisa ser articulada para conscientizar a comunidade escolar acerca da inclusão, com ações de conscientização que devem ser contínuas com professores, colaboradores, estudantes e as famílias. Promovendo encontros pedagógicos com o corpo docente, discente assim como os pais para discussões acerca da inclusão e a fim de promover as adaptações necessárias para atender de alguma maneira as particularidades conforme suas realidades. O papel do diretor deve ser revigorante conforme traz o MEC - Secretaria de Educação Especial.

escola precisa ser dinâmica, comprometida e motivada para a participação de todos os atores sociais. Ela necessita saber delegar poderes e estimular a autonomia, valorizando a atuação e a produção de cada um. Ela precisa ser uma figura presente, ponto de referência da personalidade e missão da escola. Precisa, também, ser respeitosa nas relações interpessoais, inclusive nas ocasiões em que tem que promover ajustes no percurso de cada agente. Outro papel importante da direção é exercer liderança na comunidade. Trazer as famílias e demais setores da comunidade para dentro da escola, promove, em todos, o sentido da responsabilidade e do cuidado de um bem que é de todos. Contar com a participação da família e da comunidade, fortalece a segurança e faz com que a escola caminhe na direção de cumprir com sua missão e persiga nos seus diferentes objetivos. MEC, Secretaria de Educação Especial (2004 pág. 13)

A gestão precisa ser democrática, ativa e colaborativa e suas práticas precisam servir de referências para toda comunidade escolar. Precisar saber dialogar e mediar os conflitos, procurar trabalhar baseado nos conceitos de inclusão a fim de garantir a participação plena de todos no processo educacional.

■ Metodologia

Para a elaboração deste artigo buscamos realizar uma pesquisa bibliográfica e documental por meio da análise de livros e documentos oficiais selecionados onde dialogamos de forma crítica

com os seus autores. Com o apoio das obras de Aranha (2000), Mantoan (2015), Sage (1999), Silva (2014), Ramos (2016), LDB (1996), entre outros, buscamos levantar discussões e refletir sobre o papel da gestão escolar e a inclusão nas escolas de ensino regular.

■ Fundamentação Teórica

No contexto nacional, a promoção da educação inclusiva é respaldada por legislações e documentos que visam garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos com deficiência e outras necessidades educacionais especiais no sistema educacional. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, estabelece o direito à educação como um dever do Estado e da família, destacando a necessidade de garantir o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, reforça o princípio da educação inclusiva ao determinar que as escolas devem promover a integração de alunos com necessidades especiais em classes comuns de ensino regular.

Um marco importante na promoção da educação inclusiva no Brasil é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo Ministério da Educação (MEC) em 2008 e atualizada em 2014. Este documento estabelece diretrizes e estratégias para a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, promovendo a formação continuada de professores, a adequação dos currículos e a oferta de recursos e serviços de apoio especializado.

Além das políticas governamentais, escritores e pesquisadores brasileiros têm contribuído significativamente para o desenvolvimento do campo da educação inclusiva no país. Autores como Maria Teresa Eglér Mantoan, em suas obras como “Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?” (2003), e Zilda Maria

G. de A. Del Prette e Almir Del Prette, em “Inclusão Escolar de Alunos com Deficiência: Contribuições a Partir da Perspectiva das Habilidades Sociais” (2008), têm abordado questões-chave relacionadas à inclusão escolar, como adaptações curriculares, formação de professores e promoção da convivência entre alunos com e sem deficiência.

No entanto, apesar dos avanços normativos e das contribuições acadêmicas, os gestores escolares enfrentam uma série de desafios na implementação efetiva da educação inclusiva nas escolas brasileiras. Entre esses desafios, destacam-se a falta de formação específica para lidar com a diversidade, a escassez de recursos materiais e humanos, e a resistência à mudança por parte de alguns profissionais da educação. Como destacado por Aranha (2010), a gestão democrática é um dos pilares da educação inclusiva, pois envolve a participação de toda a comunidade escolar na tomada de decisões e na construção de um ambiente acolhedor e acessível para todos os alunos.

Diante desse contexto, torna-se essencial compreender as práticas, experiências e estratégias adotadas pelos gestores escolares brasileiros na promoção da educação inclusiva. A análise dessas perspectivas pode fornecer insights valiosos para o aprimoramento das políticas e práticas inclusivas, contribuindo para a construção de uma escola mais justa, equitativa e acolhedora para todos os alunos.

A evasão escolar é um problema que pode ser desencadeado por diversos fatores, como bullying, preconceito e falta de apoio emocional, podendo afetar negativamente o desenvolvimento acadêmico e emocional dos estudantes. Para lidar com essa questão, é fundamental implementar estratégias de integração na escola, que envolvem a promoção de um ambiente escolar receptivo e justo, além de medidas contra o bullying. A educação inclusiva também desempenha um papel importante nesse contexto, garantindo que alunos com necessidades especiais tenham acesso a um ensino de

qualidade em escolas regulares. É essencial construir ambientes de aprendizagem inclusivos que valorizem a diversidade e incentivem a participação de todos os estudantes, promovendo assim a integração e o desenvolvimento de habilidades sociais. Conforme ressaltamos em seguida.

- **Exclusão Escolar: Causas e Consequências:**

A exclusão escolar pode ser causada por uma variedade de fatores, incluindo bullying, discriminação, marginalização de alunos com necessidades especiais e falta de suporte emocional. Rieffe *et al.* (2012) destacam a importância de abordar questões relacionadas à exclusão, especialmente para alunos com transtorno do espectro do autismo (TEA). Além disso, políticas e práticas que promovem a exclusão podem ter consequências negativas para o desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos alunos (UNICEF, 2017).

- **Integração Escolar: Estratégias e Abordagens:**

Estratégias para promover a integração escolar incluem programas de tutoria entre pares, atividades extracurriculares inclusivas e políticas de combate ao bullying. Faircloth e Rothermel (2001) destacam a importância de criar um ambiente escolar acolhedor e equitativo para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou características individuais.

- **Inclusão Escolar: Construindo Ambientes de Aprendizagem Acolhedores:**

A inclusão escolar envolve a criação de ambientes de aprendizagem que acolham e atendam às necessidades de todos os alunos. Políticas como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2014) buscam garantir que alunos com deficiência tenham acesso a uma educação de qualidade em escolas regulares. Sapon-Shevin

(2011) destaca a importância de criar comunidades de sala de aula inclusivas que valorizem a diversidade e promovam a participação de todos os alunos.

■ **Gestão escolar colaborativa e participativa no processo de educação inclusiva**

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) a escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

Sabemos que a educação especial e inclusiva tem se tornado cada vez mais temas de estudos, debates e discussões no contexto educacional, pois a inclusão nos últimos anos vem se tornando uma realidade cada vez mais presente dentro das escolas, as matrículas de estudantes com necessidades especial além de ser garantida por lei e um fato crescente no cenário atual na educação brasileira.

Esse novo cenário nos faz refletir se de fato temos gestores escolares preparados e atualizados para colaborar com esse processo de inclusão, torna-se ativo e participativo dentro do sistema educacional como propagador de práticas inclusivas. O que realmente está faltando para trabalhar com essa diversidade que se apresenta atualmente em nossas escolas.

As políticas públicas existem, mas de alguma maneira os desafios da inclusão ainda inquietam a todos que compõem a

comunidade escolar. Todos os dias professores e toda a comunidade escolar se depara com situações desafiadoras no seu dia a dia educacional. Estamos vivenciando um movimento de buscar conhecimento e adequações para entender e aprender como trabalhar com a diversidade existente nas escolas.

Se faz necessário e de grande importância ter uma gestão que possa contribuir com a inclusão escolar. As formas de realizar inclusão têm ocorrido de diferentes formas e o gestor escolar precisa estar atento buscando uma atuação baseada nessa diversidade, pois ele deve ser o primeiro articulador desse processo, pois exerce poder de liderança de sua equipe pedagógica, funcionários e família, onde todos seguiram analisando suas ações.

Salamanca (1994) traz sobre Educação para Todos enfatizou a necessidade de uma abordagem centrada na criança objetivando a garantia de uma escolarização bem-sucedida para todas as crianças. A adoção de sistemas mais flexíveis e adaptativos, capazes de mais largamente levar em consideração as diferentes necessidades das crianças, contribui tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão.

Podemos ressaltar a realidade do Nordeste, mas especificamente o município de Fortaleza que traz em seus documentos norteadores o papel da gestão dentro do processo de inclusão que deve acontecer nas unidades escolares. O principal papel da gestão é de parceria com toda comunidade escolar.

■ Gestão escolar

Podemos citar como como sugestão de orientação o exemplo de diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - A Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza - Um olhar para todos. (2022) o gestor tem como característica primordial, em seu exercício, a viabilização das ações administrativas e pedagógicas, que devem acontecer de forma

harmônica entre todos os profissionais da escola. É a partir do seu direcionamento, acompanhamento e de suas intervenções que são efetivadas as diretrizes de funcionamento da unidade escolar. Sua atuação requer habilidades para planejar ações e liderar a equipe, que, de forma democrática, auxiliará no desenvolvimento das atividades pedagógicas para efetivação de uma escola inclusiva. Fundamentado na Lei Complementar 169/2014, é atribuído ao gestor escola.

O profissional responsável pela gestão e coordenação das atividades educacionais tem como atribuições a inclusão no ambiente escolar, o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico, garantia do acesso à educação, acolhimento de estudantes e famílias, além de promover um ambiente seguro para o ensino e aprendizagem. Realiza reuniões com diversos envolvidos, acompanha a frequência dos alunos, promove avaliações e ajustes nas ações, estabelece parcerias com as famílias e notifica autoridades quando direitos dos estudantes são infringidos.

■ Coordenador Pedagógico

Segundo se apresenta as orientações do documento norteador da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza - A Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza - Um olhar para todos (2022) o coordenador é o profissional responsável pelo planejamento das ações pedagógicas na escola e pela articulação do planejamento do professor com a realidade do estudante. Esse profissional deve favorecer a construção do conhecimento do professor e do discente. Sua atuação está intimamente relacionada ao corpo docente, em que exerce papel fundamental para a viabilização da implementação do planejamento, práticas de ensino, metodologias adotadas e formulação de avaliações constantes para aperfeiçoamento da prática pedagógica e alcance de êxito na aprendizagem. No contexto da educação inclusiva, o coordenador é

o profissional que atua na formulação do planejamento e contribui para o suporte didático-pedagógico do professor. Fundamentados na Lei Complementar 169/2014, é atribuído ao coordenador pedagógico.

O coordenador pedagógico possui diversas atribuições no âmbito educacional, buscando garantir a inclusão dos estudantes na instituição escolar e atendendo suas necessidades pedagógicas específicas. Ele deve participar de reuniões e formações propostas pela Secretaria Municipal de Educação, além de colaborar no planejamento pedagógico e na escolha de materiais didáticos. Acompanhar a implementação do Projeto Político Pedagógico da escola, avaliando e propondo melhorias, especialmente em relação à Educação Inclusiva. Além disso, monitora o desenvolvimento dos alunos, sugere intervenções pedagógicas, promove a participação dos pais e atua em defesa dos direitos dos estudantes, em parceria com a gestão escolar.

■ Secretário Escolar

O Secretário Escolar tem como responsabilidade garantir a matrícula especial no período estabelecido do calendário escolar, acolher as famílias dos estudantes de forma educada e igualitária, informar a gestão sobre a matrícula de alunos com deficiência de maneira rápida, informar de forma discreta nos diários escolares os estudantes com necessidades educacionais especiais e contribuir para a inserção de relatórios de alunos com deficiência no sistema da secretaria de educação.

■ Mudanças e os Sistemas

Hoje a inclusão é uma realidade vivenciada por todas as escolas brasileiras. Para realizarmos este estudo buscamos fontes em documentos oficiais, para que pudéssemos relatar de forma breve o papel da gestão escolar e a inclusão nas escolas de ensino regular.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96, em seu Cap.III. art.4º, inciso III, afirma que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. A partir da LDB e do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, a análise destes documentos deixa claro a notoriedade da garantia desse direito desde a LDB, porém só a partir da efetivação do Plano Nacional de Educação é que a inclusão adentra as escolas de forma mais perceptível.

É sabido que essas leis e normas foram se constituindo ao longo do tempo e passaram a ser um marco, referencial para entendermos o porquê do aceleramento deste processo atualmente.

A crescente busca para incluir os estudantes que atende ao perfil determinado pela lei nas escolas regulares tem causado um certo estranhamento pelos modos os quais vem acontecendo, observamos em muitos espaços escolares o despreparo e a falta de empatia que traz impactos negativos para a vida e aprendizagem dos estudantes.

O que sabemos e contemplamos neste complexo processo de inclusão escolar ainda é algo muito pequeno frente a dimensão desse direito para todos os estudantes. Percebemos que as leis e as diretrizes implantadas por si só, não asseguram a permanência desse aluno na escola, nem tão pouco seja a garantia do sucesso da inclusão no âmbito escolar.

É preciso uma força tarefa para alinhar os sistemas. A inclusão escolar é um processo complexo que demanda uma mudança estrutural no sistema educacional brasileiro, uma vez que a sua abrangência vai da esfera administrativa à prática pedagógica. E essa mudança deve ir além dos sistemas e envolver toda a comunidade escolar, pois a inclusão é responsabilidade de todos.

Sage (1999) diz que devemos reconhecer que o ensino inclusivo requer uma mudança importante nos sistemas. Portanto,

analisamos que diante da atual conjuntura essa mudança é necessária e deve percorrer todas as esferas envolvidas no processo. Os esforços e as ações neste processo devem convergir no seguinte objetivo que é a criação de uma escola inclusiva onde os estudantes sejam aceitos, acolhidos e trabalhados em todas as suas especificidades, onde as suas necessidades sejam respeitadas e assistidas de forma global.

O que podemos perceber é que a falta de adequação destas estruturas formais e centralizadoras tem impossibilitado ou dificultado a ressignificação de ambientes propícios ao processo de inclusão no espaço chamado escola. Todavia vemos a escola inserida dentro de uma sociedade seletiva e excludente, e é inadmissível que deixemos que escola ainda continue a propagar a exclusão de seus estudantes.

A escola é atribuída a função de preparar o indivíduo dentro de todas as suas potencialidades para que possa compartilhar experiências, saberes e ser capaz de encontrar solução para os problemas, sem deixar nem um para trás, assim cumprindo sua missão qualitativa e equitativa.

Todavia a escola ao longo do tempo tem passado por várias transformações e não tem sido algo fácil cumprir suas funções. Sua visão holística e humanista tem sofrido com o negacionismo enraizado em torno da inclusão. É explícito que a inclusão vem acontecendo de direito, mas não de fato. A impressão que temos é que enquanto esta mudança não acontece, a escola caminha sozinha sem direção e apoio.

Conforme Sage (1999) nos diz que os comportamentos inclusivos de professores e gestores escolares de nível básico são seriamente reduzidos se os administradores do nível da política não lhes proporcionarem o apoio explícito.

Para Sage (1999) a mudança pode causar medo, mas não pode ser um obstáculo intransponível. O medo do novo não pode ser ignorado. O gestor pode ajudar a sua equipe a vencer o medo,

incentivar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços no sentido da inclusão, é preciso ter um trabalho orientado pela gestão escolar para que todos os envolvidos no processo possam se apoiar no sentido de incluir com respeito e responsabilidade.

É no ambiente escolar onde tudo se processa, visualizamos neste lugar uma estrutura formalizada e centralizada nas pessoas da gestão escolar. Partindo desta premissa, precisamos entender o que é gestão escolar e qual o seu papel diante da inclusão. Essa discussão certamente nos levará a entendermos por que a inclusão tem causado tantos impactos positivos e negativos nas escolas regulares.

É importante entendermos que é função da gestão: gerenciar, planejar, organizar e liderar, porém, vemos que estes termos se contrapõem à realidade encontrada nas escolas, onde é perceptível a falta de gestão atuante e sensível capaz de liderar seu grupo.

A gerência exercida pela gestão escolar é um dos pilares importantes no processo de inclusão. No cenário atual, precisamos nos apropriar de um modelo de gestão democrática e participativa capaz de gerir processos e pessoas. Os desafios são diversos, por isso os gestores que gerenciam seus grupos, têm consciência que é sua função refletir e avaliar seu trabalho como líder sabendo da sua responsabilidade à frente da comunidade escolar.

■ Considerações

Concluimos que diante de estudos e pesquisas que demonstram os benefícios da educação inclusiva para o progresso dos alunos, a entrada deles nas escolas tradicionais tem aumentado significativamente em diversas regiões do país. No entanto, isso não é suficiente para afirmarmos que a inclusão está sendo efetivamente concretizada.

É fundamental elaborar estratégias, implementar medidas práticas e assertivas para enfrentar com responsabilidade o desafio da

inclusão. É imprescindível adotar uma perspectiva mais abrangente para entendermos de que maneira a inclusão pode ocorrer de modo eficaz, a fim de acolher e promover o desenvolvimento dos alunos em todos os aspectos pedagógicos, sociais e emocionais.

Porém, diante da necessidade, as instituições de ensino ainda lidam com diversos desafios, tais como a carência de profissionais capacitados (diretores, educadores, colaboradores etc.), a resistência e a negação que contribuem para a impossibilidade de atender a todas as demandas e características individuais dos alunos na escola convencional. Assim, é imprescindível que tenhamos uma administração participativa e democrática capaz de facilitar o processo.

É fundamental que as instituições de ensino recebam esses alunos de braços abertos, o que requer mudanças significativas para que seja possível integrar ao currículo escolar estratégias que visem a promoção de um ambiente inclusivo. É necessário planejar ações concretas voltadas para o trabalho com os alunos e a comunidade escolar, a fim de alcançar a meta estabelecida, uma vez que o sucesso depende de um sistema integrado no qual a escola, os gestores e a comunidade participem ativamente desse processo.

Segundo Paulo Freire (1993), ensinar é um gesto de afeto e, portanto, uma atitude de ousadia. Concordando com a visão de Freire, compreendemos que cada participante desse processo deve encarar a integração não como uma imposição, mas como uma maneira de proporcionar chances a todos aqueles que, por muito tempo, foram privados de seus direitos devido a uma realidade que sempre valorizou os considerados “padrões” em detrimento dos considerados “diferentes”.

Dessa forma, concluímos enfatizando a importância de um suporte técnico para auxiliar a gestão a atuar de maneira ativa, colaborativa e participativa, promovendo a inclusão efetiva nas

escolas de todo o território nacional. Isso contribui para a promoção de um ensino de qualidade e equitativo para todos os alunos.

■ Referências

- **A Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza - Um olhar para todos 2022.** < <https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/rede-de-ensino?id=6>>. Acessado em 03/03/2024.
- *Building Cooperative, Inclusive Classroom Communities.* Corwin Press. Faircloth, S. C., & Rothermel, P. L. (2001). The Role of School Administrators in Special Education: Do Formal Roles Impact Decisions?. *Remedial and Special Education*, 22(5),259-270.https://drive.google.com/file/d/1i3kEMNCJY_1KLbOQEU5iLtkr6wgrM6kZ/view . Acessado em 03/03/2024.
- Lei Complementar nº 169, de 12 de setembro de 2014. **Dispõe sobre a Gestão Democrática da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, institui o Programa Desenvolvimento do Ensino (PMDE), modifica o estatuto do magistério de Fortaleza e dá outras providências.** Fortaleza 22 de dezembro de 2015. < <https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/ta/2329/text?>. Acessado em 03/03/2024.>
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).** Brasília: Congresso Nacional, 2015. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm . Acessado em 03/03/2024.
- MEC, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf>. Acessado em 03/03/2024.
- MEC, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acessado em 03/03/2024.
- MEC, **Secretaria de Educação Especial. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade.** Brasília 2024. <http://portal.mec>.

- gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf. Disponível em m03.03.2024.
- **Orientações pedagógicas para a Educação Inclusiva e Diversidade 2024.** < https://drive.google.com/file/d/1i3kEMNCJY_1KLbOQE U5iLtkr6wgrM6kZ/view>. Acessado em 03/03/2024.
 - **Orientações Pedagógicas para Educação Inclusiva e Diversidade 2023.** <https://drive.google.com/file/d/1WX6A8Guo3jAQvcyyUnaTpT1b1VamBKJg/view>. Acessado em 03/03/2024.
 - SAGE, Daniel D. **Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo.** In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (Orgs.). **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.129-141. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/577169011/Cap-7-Estrategias-Administrativas-para-a-Realizacao-do-Ensino-Inclusivo-Daniel-D-Sage>>. Acessado em 18/03/2024.
 - SALAMANCA, DECLARAÇÃO DE. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994.** Disponível em:< <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acessado em 28/01/2024.
 - Sapon-Shevin, M. (2011). *Because We Can Change the World: A Practical Guide to*
 - SILVA, Luiza Guacira dos Santos. **Educação Inclusiva: Práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões.**1. ed. – São Paulo: Paulinas, 2014.
 - UNICEF. (2017). *The State of the World's Children 2017: Children in a Digital World.* New York: UNICEF.

06 | O Impacto das Didáticas Inovadoras no Ensino da Língua Inglesa: uma Análise da Melhoria na Aprendizagem dos Alunos

Marcela da Rocha Pereira¹⁴

▪ Introdução

A palavra ensinar nos faz lembrar do termo Didática, que é um ramo da ciência pedagógica que tem como foco o ensino e a prática de métodos e técnicas que possibilitam que o aluno aprenda por meio de um professor, fazendo jus assim a “arte de ensinar”, criada por Comenius.

Antigamente, o professor “possuir” didática significava que ele sabia ensinar corretamente, geralmente com aulas somente expositivas e assim os alunos aprendiam. Com o passar dos anos, com a modificação da sociedade, da educação, o avanço da tecnologia e a mudança no papel do aluno, conseqüentemente muda-se o papel do professor, deixando de ser só um transmissor de conhecimentos passando a ser orientador na construção de conhecimento do próprio aluno. Para Almeida e Valente (2012) os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com isso, a antiga didática utilizada pelo docente em sala de aula nos dias atuais torna-se monótona e a aprendizagem dos alunos passa a correr riscos. Percebe-se assim, a necessidade que o professor atual tem de repensar suas práticas pedagógicas e enriquecer o ensino dos alunos com atividades inovadoras.

14 Marcela da Rocha Pereira - Mestranda em Ciências da Educação (WEU), Pós-graduada em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa (FGF) e Graduada em Licenciatura em Letras Inglês (UFC).

A metodologia usada para o ensino da Língua Estrangeira deve ser claramente diferente do método usado para o ensino da Língua Materna. Assim como pontua Veiga: “A metodologia do ensino passa a se preocupar com a atividade teórico-prática da ação didática a partir de uma concepção histórico-dialética do mundo para a compreensão e a intervenção no processo educativo” (VEIGA 1991, p.93)

Assim, é necessário que haja compreensão do contexto e dos fatos históricos para a construção de diferentes conceitos e métodos para atender a realidade educacional. Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – abordam os aspectos relevantes para o ensino da Língua Estrangeira (LE). Nele são citadas diversas contribuições de uma educação voltada aos interesses dos alunos, como: ampliação cultural, expansão das habilidades comunicativas, compreensão das diferentes formas de comunicação e da variabilidade dialetal e adequação linguística. Assim, vale ressaltar, que muito mais do que uma aula gramatical, as aulas de LE podem ser diferentes abrindo espaço para que os alunos se enriqueçam culturalmente, conheçam as diversas formas de comunicação existentes e possuam as quatro habilidades comunicativas (falar, ler, escrever e escutar).

A tecnologia traz hoje em dia uma interação entre espaço e tempo. O uso da internet e a lousa digital, por exemplo, fazem com que a sala de aula seja ampliada, tornando assim que a educação não aconteça só no espaço físico, mas nos vários espaços do cotidiano, incluindo os digitais. A prova disso são os cursos e até faculdades sendo realizadas de maneira online, sendo possível usar não só textos para serem lidos, mas sons, dispositivos e até imagens que são opções de mídias disponíveis para auxiliar no processo de aprendizagem. Torna-se natural que se busque estudar várias possibilidades de uso pedagógico destas mídias, gerando material digital que possa ser armazenado, compartilhado,

modificado, distribuído, como recursos educacionais, em diversos formatos e linguagens, tendo como objetivo intervir e qualificar o processo de ensino-aprendizagem. A este tipo de material dá-se o nome de Objetos de Aprendizagem (OA). Sendo assim, os OA são ferramentas que permitem ao professor transmitir conhecimento de uma forma mais colaborativa e com maior interação do aluno.

Os OA são um valioso recurso pedagógico no ensino da Língua Estrangeira. Prova disso é o grande número de recursos tecnológicos usados em cursos de línguas (imagens, som, vídeo, etc). Estas mídias são usadas tanto na preparação de materiais pedagógicos quanto dando suporte na sala de aula no processo de aprendizagem. Nestes cursos as quatro habilidades comunicativas são trabalhadas de maneira iguais.

Apesar de as escolas públicas estarem mudando cada vez mais na incorporação de espaços e materiais mais atrativos, sabe-se que ainda há muitos problemas, sejam estruturais, falta de recursos, materiais didáticos, materiais tecnológicos como: falta de internet para todos, salas de informática, materiais como Datashow, lousa digital, etc. Contudo, isso não impede que os professores utilizem recursos com baixo custo para conseguir atrair a motivação e aprendizagem do aluno no ensino da Língua Estrangeira. Um bom exemplo de custo baixo são os jogos pedagógicos, muitos destes podem inclusive serem feitos pelo próprio professor (que podem até serem produzidos com ajuda dos alunos em sala de aula). Este tipo de jogo serve como incentivo, como interação, onde poderão ser praticadas e desenvolvidas as quatro habilidades da língua – alvo.

Para Antunes (2003), os jogos precisam ser rigorosamente estudados e analisados para serem de fato eficientes, porque aqueles que são ocasionais e que não passam pela experimentação e pesquisa são ineficazes. Vale ressaltar que a utilização de atividades lúdicas em sala de aula deve ser dosada, pois em grande quantidade poderia

ocorrer o inverso do objetivo principal, a desmotivação por parte do aluno.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivos compreender a dificuldade da aprendizagem da Língua Inglesa por alunos do ensino fundamental de uma escola municipal de Fortaleza, investigar maneiras que possam contribuir para a produção e prática de atividades lúdicas no ensino-aprendizagem em sala de aula e relatar experiência com os resultados obtidos na aprendizagem dos alunos do 8º ano do ensino fundamental da escola citada, quando colocada em prática a utilização de didáticas inovadoras no ensino da língua estrangeira moderna.

■ Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Curricular Comum

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados com objetivo de respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, além de considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras.

Para os PCNs (BRASIL, 1998) a aprendizagem da Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Além disso, em uma política de pluralismo linguístico, são considerados três fatores para orientar a inclusão de uma LE no currículo: fatores relativos à história, às comunidades locais e à tradição. Vejamos o que cada um representa: os fatores históricos estão relacionados a função que uma língua representa em certos momentos históricos da humanidade, fazendo com que sua aprendizagem adquira maior relevância; os fatores relativos às comunidades locais dizem respeito a convivência entre comunidades locais e imigrantes; e fatores relativos à tradição diz respeito ao papel que determinadas línguas tradicionalmente desempenham nas relações culturais.

A Língua Estrangeira no ensino fundamental tem um valioso papel como parte integrante da educação formal. Envolve um processo complicado de reflexão sobre a realidade social, política e econômica, em outros termos, a LE é parte da construção da cidadania. O enfoque sócio-interacionista surge como um posicionamento das pessoas na sociedade. Para isso, o aprendiz usa conhecimentos sistêmicos do mundo e sobre a organização textual. Esse conhecimento consciente e a forma de seu uso são essenciais na aprendizagem pois desenvolve a consciência crítica de como a linguagem é usada no mundo social, como reflexo de crenças, valores e projetos políticos. Os temas centrais desta proposta são a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de LE. Esses temas se articulam com os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, claramente, na possibilidade de se usar a aprendizagem de línguas como espaço para se compreender, na escola, as diversas maneiras de se viver a experiência humana.

Embora a língua inglesa seja altamente importante na sociedade, pelos seus diversos usos sociais, culturais ou econômicos, ela ainda se encontra deslocada da escola, principalmente pública. A grande prova disso são os diversos cursos particulares existentes. Estes são ofertados com o intuito de “ensinar” a língua já que entende-se que a escola pública não faz seu papel. Digo isso pelo fato de no próprio documento dos parâmetros curriculares sugerir que as habilidades orais da LE no Brasil serem pouco utilizadas, com exceção de uma minoria que precisa em situação de trabalho, a oralidade não é necessária para uso em um país cuja língua materna é outra, assim o documento explica que a leitura atende a educação formal e a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato. Portanto, a leitura pode ajudar o desenvolvimento do letramento do aluno, melhorando também seu desempenho na leitura materna. Infelizmente, os professores de escola pública

focam mais na leitura e escrita, talvez pela falta de conhecimento do que este documento propõe, ou pela dificuldade das condições de ensino. O fato é que em salas de cursos de Inglês particulares, por exemplo, o máximo de aluno permitido são 20/25, e pode ser trabalhado de maneira igual, com devida atenção todas as habilidades comunicativas. Já em uma sala de aula convencional e de escola pública depara-se com 35/40 alunos onde torna inviável a atenção devida a todos eles igualmente. Além do fato de trabalhar as habilidades orais requerer algumas mídias tecnológicas, como som, aparelho de DVD, televisão, etc. e muitas escolas não possuem esses recursos, o que dificulta o ensino do professor.

Vale ressaltar que o documento elaborado é datado de 1998, mais de duas décadas já se passaram, as escolas mudaram, a tecnologia avançou e os objetivos poderiam incluir outras habilidades comunicativas nas condições existentes atuais que possam garantir um engajamento discursivo, apesar de ainda muitas escolas ainda não terem acesso às tecnologias digitais.

Atualmente tem-se como documento norteador no ensino básico a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), este documento propõe que a Língua inglesa deixe de ser somente língua estrangeira e passe a ser ensinada como uma língua franca. O que significa dizer que ela passe a ser ensinada como uma língua que oportuniza o acesso ao mundo globalizado, e amplie possibilidades de interação em diversos contextos, sejam eles, cultural, acadêmico e profissional. Deve-se trabalhar eixos organizadores propostos pela BNCC: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. O ensino da língua estrangeira deve colaborar para desenvolver competências que vão além de ler, analisar e solucionar problemas.

▪ Tecnologias Digitais e o uso na Educação

O volume que introduz os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (Brasil, 1997a, p.67) destaca “a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizam para as demandas sociais presentes e futuras”. Os parâmetros já introduziram a importância do uso de tecnologias para o incremento no ensino-aprendizagem dos alunos. Se antigamente, os computadores eram utilizados como forma de auxiliar os alunos em pesquisas de atividades escolares, atualmente, não só computadores mas todo tipo de mídia digital como televisão, caixas de som, lousa digital e celular auxiliam tanto alunos quanto professores na obtenção de conhecimento.

Kress (2003) discorre sobre os efeitos da migração da forma impressa para a predominância da imagem na atualidade, bem como sobre o surgimento e importância da tela paralelamente ao livro impresso. Isto influencia as formas de relacionar em todos os campos da vida social, nos quais torna a comunicação global e local em constante transformação. Assim as organizações escolares têm sido desafiadas a todo momento por este novo formato de sociedade que decorre de novos modos de produção, circulação e consumo da informação.

Benade (2015) explica que o conceito de aprendizagem do século XXI tem por intuito preparar o jovem para que se engaje em um mundo complexo e dinâmico, fortemente influenciado pela globalização e pelas tecnologias digitais as quais perturbam as abordagens educacionais da sala de aula tradicional, bem como almeja promover a criação de espaço de aprendizagem mais flexíveis. É comum vermos hoje em dia, inclusive em escolas públicas, onde entende que o jovem seja mais “carente” a utilização de celulares

e aparelhos tecnológicos no ambiente escolar, o que causa muitas vezes a proibição do uso nestes locais, por causar desconcentração e dificuldade de aprendizagem. No entanto, deve-se considerar que as tecnologias digitais não devem ser consideradas como inimigas da educação, uma vez que, os jovens estão cada vez mais imersos nesse “mundo”, proibi-los ou fingir que ela não existe pode causar sérios impactos na aprendizagem. Para isso, Lankshear e Knobel (2013) sugerem a favor da introdução de novas práticas ou novos letramentos que emergem em contextos em que a tecnologia é empregada.

■ O Lúdico no Ensino da Língua Estrangeira

Não há dúvida sobre a importância de aprender a língua inglesa no mundo atual. Apesar de o Brasil ser um país falante do português é indiscutível a presença desta língua estrangeira no nosso cotidiano, pequenas palavras já estão introduzidas no nosso vocabulário como show, hot-dog, hambúrguer e muitas outras até a universalidade da língua é falada por pessoas em negócios, em viagens e estudos internacionais, tornando mais fácil a comunicação por pessoas falantes de outras línguas maternas. Para tal, começa a trabalhar nas escolas públicas, principalmente, a importância do ensino da LE e o que fazer para motivar os alunos na obtenção deste conhecimento. Um dos maiores desafios no ensino deste idioma é despertar nos alunos o interesse pelo aprendizado, sempre vista por eles como distante de suas realidades.

A dificuldade na aprendizagem surge por diversas razões, dentre elas, o ensino tardio do idioma, a falta de convivência com o idioma, a desmotivação, e muitos outros. Por este motivo, surge a necessidade de implementar no ensino desta língua, didáticas inovadoras que estimulem o aluno ao interesse na obtenção de conhecimento, que o faça ter autonomia e questionar o porquê de

sua aprendizagem, além de perceber que está aprendendo de uma maneira diferente da convencional. Quando falamos em jogos, nos vem à mente brincadeiras e descontração, sendo isso muitas vezes aceitado pelos alunos, pois eles pensam que estão brincando ao invés de estarem estudando. Porém, o que eles não sabem é que por meio de jogos, o professor pode reconhecer os diferentes tipos de alunos existentes, além de realizarem trabalhos cooperativos, onde devem tomar decisões, escutar, avaliar e respeitar juntos a fim de alcançar um objetivo. Roger (1986) definiu como “insaciável curiosidade” a aprendizagem por parte do ser humano e que o significado é a sua essência, ou seja, a aprendizagem está no processo e não no conteúdo da aprendizagem.

O lúdico deve estar relacionado com o prazer tanto de o professor ensinar, quanto de o aluno ter interesse em aprender. Por isso pode ser um recurso útil para uma aprendizagem diferenciada, pois dá oportunidade ao estudante de aprender de uma maneira nada formal, e o faz ter autonomia nas decisões, como ser líder, mediador e questionador, diferentemente do ensino formal, onde o professor passa o conteúdo e os alunos só escutam, o lúdico proporciona aos alunos a própria construção do conhecimento, indagando, quando necessário. Para Ramos (2003) as atividades didáticas relacionadas com jogos proporcionam aos alunos uma melhor compreensão das tarefas propostas, e possibilita ainda a interação entre professor/aluno e aluno/aluno.

É importante ressaltar que a introdução de um jogo didático em sala de aula, deve ser estudado por parte do professor, deve-se ter um objetivo para tal, e uma preparação antes, durante e depois do jogo com o conteúdo e valores aprendidos. Antes de uma prática inovadora, por exemplo, pode-se introduzir o assunto a ser estudado, a atividade lúdica pode ser trabalhada também como uma maneira de revisão de conteúdo.

■ Uso da Didática Inovadora e Resultados Obtidos na Aprendizagem da Língua Inglesa

O presente trabalho foi pensado a partir da observação como professora de língua estrangeira em uma sala de alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Fortaleza. Observou-se uma falta de interesse dos alunos com as aulas de Inglês, alguns começaram a ter uma infrequência e os que ainda frequentavam não mostravam ânimo ou motivação para questionamentos e aprendizagens. A prova disso foi o declínio das notas bimestrais. Ao constatar esse desinteresse percebeu-se a necessidade de usar o horário para planejamento das aulas semanais em pesquisas e cursos que pudessem ajudar para o desenvolvimento de aulas mais inovadoras e motivacionais tanto para os estudantes quanto para o professor, pois é necessário que o docente esteja motivado também para desenvolver um trabalho de qualidade. Assim, foram pensadas estratégias para mudar a didática de ensino tornando as aulas mais atrativas e dinâmicas.

Ao fazer as pesquisas e planejamentos das aulas, constatou-se que muitos assuntos e tópicos da língua inglesa poderiam ser trabalhados em um ambiente com ferramentas tecnológicas, como Datashow e computador, utilizando assim os objetos de aprendizagem já existentes e isso tornaria a aula animada e prazerosa, no entanto a escola em questão, não possuía uma sala de informática e o acesso à internet era restrito, impossibilitando assim o uso de tecnologias digitais online mesmo que na sala de aula convencional. Ainda assim, foram elaboradas algumas práticas inovadoras e utilizadas nas aulas desta turma em questão. Observou-se os assuntos a serem abordados de acordo com o cronograma e a partir de então pensava-se em uma maneira de trabalhá-los usando uma atividade lúdica. Atividades simples como a brincadeira do

“Morto/Vivo” foram adaptadas ao ensino das *Prepositions of Place*, onde após uma aula expositiva sobre as preposições foi explicado aos alunos que deveriam se locomover conforme fosse dito por mim: *On* (para cima), *Under* (para baixo), *In front of* (para frente), *Behind* (para trás) e assim o último que ficasse sem errar vencia a brincadeira. Esta atividade foi repetida diversas vezes, porque eles não queriam errar, e sempre que saíam, queriam fazer de novo e ficar até o fim. A repetição dos sons e dos movimentos deles fez com que eles fixassem o conteúdo. Essa prática foi lembrada por eles nos meses seguintes e sempre solicitada que fosse realizada novamente. Outra prática simples foi a confecção e realização de bingos para revisão de conteúdos já estudados anteriormente. Esse tipo de atividade desenvolve a escrita e compreensão auditiva das palavras estrangeiras.

O uso de *Flashcards* no ensino da gramática de tempos verbais (passado e futuro) fazia com que os alunos olhassem as figuras e formassem as frases solicitadas. Neste tipo de atividade eles praticaram a pronúncia e escrita. Algumas atividades foram realizadas em grupos, e foi percebido que grande parte dos alunos possuem um lado competitivo, sendo assim um estímulo para trabalhar o raciocínio, as estratégias e o trabalho em equipes. Uma tarefa bem competitiva foi a chamada de “Frases recortadas”, em grupos os alunos receberam diversas frases recortadas em um envelope, onde ao falar a frase na afirmativa era solicitado que eles fixassem no quadro a frase montada, mas na forma negativa ou na forma interrogativa, de acordo com a minha solicitação, a equipe que montasse primeiro e corretamente ganhava pontos. Nesta tarefa foi trabalhado os verbos modais, e eles exercitavam a compreensão auditiva, leitura, raciocínio e agilidade. Uma excelente maneira de praticar a gramática sem aquela prática habitual de fazer exercícios escritos. Atividades de *listening* também foram realizadas, como distribuir uma letra de música recortada e ao escutar a música eles deveriam montar a letra corretamente.

Ao longo do semestre foram intercaladas atividades lúdicas com o ensino regular de gramática, utilização do livro didático e áudios. Após um diálogo sobre a importância da aprendizagem da língua inglesa e a mudança no ensino da língua, os alunos começaram a frequentar e participar mais das aulas.

Foi solicitado aos alunos ao fim do ano que elaborassem um texto na língua portuguesa, falando sinceramente o que eles gostaram e o que não gostaram das aulas de inglês no decorrer do ano, explicando que com seus *feedbacks* as aulas poderiam ser melhoradas. Dos textos escritos, 90% dos discentes citaram as aulas dinâmicas mais legais como uma forma de aprender inglês “brincando” apesar da língua ser muito difícil, nas palavras deles. O reflexo dessas “brincadeiras” deu-se nas notas dos alunos. Ao fim de mais dois bimestres, com a participação mais assídua e a prática didática diferente na aprendizagem nesta turma, dos 25 alunos, sendo 4 desistentes da escola, somente 3 alunos ficaram de recuperação na disciplina de língua estrangeira.

A partir do feedback dos alunos e resultados obtidos foi possível perceber que as aulas inovadoras, não só para o ensino da língua estrangeira, mas para o ensino de qualquer disciplina pode ser um grande sucesso na obtenção de resultados positivos na aprendizagem dos alunos. Como professora, me senti mais motivada a aprender e desenvolver atividades mais atrativas que tornem as aulas mais dinâmicas e menos monótonas, desenvolvendo planos de aula que tenham objetivos específicos e não só formas de descontração.

■ Considerações finais

O resultado desse estudo enfatiza que a didática tradicional para o ensino da língua estrangeira passa por um grande desgaste. A falta de interesse e comprometimento com a educação dos próprios alunos faz com que o aluno participe da aula por obrigação, mas não

tenha aquele estímulo em aprender e se aperfeiçoar na aquisição de uma língua diferente da sua. Assim, o professor, em meio ao avanço tecnológico, a perda de espaço que a escola possui, o uso de redes sociais, precisa se reinventar. Os estudantes de hoje não são mais aqueles alunos da época de nossos pais, avós, que tinham na escola a única forma de educação, de formação, inclusive cidadã e eram apenas ouvintes, frequentando aulas e exercitando aquilo que os professores orientavam. Atualmente, os alunos deixam de ser somente ouvintes passando a ser responsáveis pelo próprio conhecimento, sendo o professor uma das “ferramentas” que o aluno tem para construí-lo.

Destaca-se que os avanços tecnológicos tomaram conta das casas e escolas. Fingir que ele não existe, é como querer ficar parado no tempo ao invés de utilizá-los em favor do ensino-aprendizagem. Apesar desse grande avanço, algumas políticas públicas ainda dificultam a facilitação desses meios em escolas, principalmente, públicas. Contudo, isso não impede que atividades pedagógicas lúdicas sejam realizadas com materiais de baixo custo ou sem material nenhum para auxiliar em um planejamento de aula rico em didáticas inovadoras e que contribuam para motivar os alunos em uma aprendizagem mais dinâmica.

A pesquisa realizada com os alunos do 8º ano mostrou resultados positivos e esperados. Não falo somente de notas e aprovações, pois como sabemos, faz parte do sistema avaliar e comprovar o mérito dos alunos, mas digo mais que uma aprovação no fim do ano é ter a satisfação de que os alunos aprenderam com aulas dinâmicas e motivacionais, proporcionando momentos intercalados de diversão e expectativas de boas aulas de língua estrangeiras no ano seguinte.

Por esse motivo, no ensino da Língua Inglesa a atividade lúdica passa a ter um papel muito importante, pois os alunos ainda não compreendem a importância de aprender uma língua estrangeira na

escola. Eles não possuem interesse na aprendizagem indagando que nunca a utilizarão. O professor é o responsável por motivar o aluno, devendo gerar nele a curiosidade, interesse e desejo de aprender, deve ser protagonista na utilização de uma didática que torne a aula prazerosa e descontraída, usando diferentes metodologias, percebendo no aluno, quando houver, a necessidade de mudança, pois as motivações do aluno e também do professor são os eixos principais de um trabalho pedagógico eficiente.

■ Referências

- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 12a.edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BENADE, L. **Teachers' Critical Reflective Practice in the Context of Twenty-first Century Learning**. Open Review of Educational Research, Volume 2, Issue 1, p. 42-54, 2015.
- BRASIL, BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira**. Brasília: MEC/SEF,1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf>. Acesso em 10 de janeiro de 2017.
- COMENIUS, I. A. **Didactica Magna**. 1649. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf> . Acesso em 10 de outubro de 2016.
- KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London and New York: Routledge, 2003.
- LEANDER, K. **You Won't Be Needing Your Laptops Today: Wired Bodies in the Wireless Classroom**. In.:
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A New Literacies Reader: Educational Perspectives**. New York, Washington, D.C./Baltimore, Bern Frankfurt, Berlin, Brussels, Vienna, Oxford: Peter Lang, 2013. p. 25-48.

- RAMOS, J. R. da S. **Dinâmicas, Brincadeiras e Jogos Educativos**, Rio de Janeiro. Editora DP&A, 2003.
- ROGERS, Carl. **A Terapia Centrada no Paciente**, Lisboa Moraes Editores, p.380.1974 - Liberdade de Aprender em Nossa Década, 2ª edição, Porto Alegre, Artes Médica, p.244. 1986.
- VALENTE, J.A. **A Espiral da Espiral de Aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. Tese (Livre Docência) Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação, Instituto de Artes (IA), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000857072&opt=4>. Acesso em: outubro de 2016.
- VEIGA, I. P. A. **Repensando a didática**. 5. ed. Campinas: Papirus, 1991.

07 | História e memória da educação brasileira

Francisca de Sousa Portela Sanchez¹⁵

▪ Introdução

Gosto de ser gente porque a História em que me faço com outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo (PAULO FREIRE, 1966).

Este trabalho pretende traçar um paralelo entre a história de minha vida e a história da educação brasileira nesse período. Será dada ênfase à minha formação pessoal e profissional e as memórias dos fatos históricos, políticos e sociais da educação em nosso país. Partimos do pressuposto de que nada no universo ou em nossa vida está “solto”, ou predeterminado; mas cada ação que praticamos está ligada a fatos sociais e políticos que, por sua vez se interliga com o nosso cotidiano.

Para clarificar essa relação entre história de vida e a educação brasileira, iniciamos endossando a concepção freiriana de história, a quem mais uma vez citamos ao dizer “[...] meu destino não é dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir” (FREIRE, 1996, p. 22). Acreditamos, portanto, que, embora o contexto histórico possa nos condicionar em muitos aspectos e que possamos ser constantemente influenciados por pessoas e ideologias, não necessariamente somos determinados por

¹⁵ Francisca de Sousa Portela Sanchez, autora do artigo, professora no Ensino de Jovens e Adultos (EJA) no município de Magalhães de Almeida-MA desde 2007. Atualmente mestranda pela World Ecumenical University.

essas realidades, mas há sempre um espaço para a decisão livre e consciente que permite uma relação dialógica com o meio histórico e social no qual se vive. Isso leva-me a creditar que minha história não foi jogada ao acaso e muito menos predeterminada. Foi escrita, dirigida e atuada por mim mesma.

Entrelaçar a história da educação do país com sua própria história de vida é importante porque, por um lado, nos faz ver de que forma os fatos, concepções e decisões políticas e pedagógicas afetaram e ainda afetam a nossa história pessoal, tanto como estudante, como cidadã e profissional; por outro lado, podemos ver também, o que mudou e o que persiste com o passar do tempo tanto no país como em nós mesmos. Por fim, nos dar a possibilidade de avaliar as contradições da estrutura social que se impõe; os desafios que ainda precisam ser superados e as esperanças com as quais olhamos o futuro, nosso e de nossa nação.

■ Fundamentação teórica

• A infância durante o regime militar

Em 1968, mais precisamente no dia 24 de junho, no final de um rigoroso inverno numa cidadezinha chamada Magalhães de Almeida, localizada no estado do Maranhão, nascia uma menina descendente de indígenas forte e saudável que desde os seus quatro anos de idade aprendeu a ajudar nos afazeres domésticos.

Ao pensar a história da educação brasileira a partir do ano em que nasci, me deparo com fatos históricos e sociais de grande relevância. Conhecer estes fatos é importante, pois como diz Santos (1991, p. 7), “É pela História que conhecemos a vida dos homens: como é e o que nela se modificou com o passar do tempo”. Aquele 1968 foi marcado por protestos estudantis e movimentos de contestações, ocorrendo assim grandes revoltas e levantes em escala global. Embora esse mesmo ano tenha começado com a Declaração do Papa Paulo VI de que aquele

seria um período de paz, a realidade foi bem diferente. Aqui no Brasil, o movimento estudantil e outros movimentos protestavam contra a ditadura militar que havia sido implantada no país em 1964 e que recrudescia em 68 com o Ato Institucional nº 5.

Desde março daquele ano, vinham acontecendo confrontos nas ruas sempre reprimidas com extrema violência pela polícia. Em março, no Rio de Janeiro, a polícia invadiu um restaurante, onde os estudantes protestavam pelo preço das refeições, e matou o estudante Edson Luis de Lima Souto. Três dias antes de meu nascimento, portanto no dia 21 de junho de 1968 houve um protesto estudantil em frente ao prédio do Jornal do Brasil que resultou em três mortes, dezenas de feridos e mais de mil manifestantes presos. Aquele dia ficou conhecido como a “Sexta-feira sangrenta. Dois dias depois de meu nascimento, portanto no dia 26 de Junho de 1968, ocorreu a famosa Marcha dos Cem Mil que contou com a participação de estudantes, artistas, e diversas autoridades civis. Durante todo aquele ano houve protestos contra a ditadura por todo país. Em dezembro, o governo militar promulgou o AI-5 (Ato Institucional nº 5), dando início assim, os anos de chumbo da ditadura no país.

Quanto à legislação educacional, desde 62 estava em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pela Lei nº 4024 que instituiu o Conselho Nacional de Educação e o Plano nacional de Educação que teve como primeiro relator Anísio Teixeira (SAVIANI, 2013). Esta lei tramitou no congresso por 13 anos e por isso ela é considerada um pouco anacrônica. Ela tenta resgatar a pauta escolanovista, mas esta já estava em crise uma vez que a Pedagogia Tecnicista já fazia sentir sua influência nos meios educacionais.

Em 1968 ainda houve a reforma universitária. Tal reforma se deu devido a alta procura por vagas nas universidades e a falta de vagas que criava um excedente cada vez maior de candidatos.

Só para se ter uma ideia, de 1945 a 1965 o número de pessoas nas universidades passaram de 21 mil para 182 mil estudantes. (Martins, 2009). Apesar de as universidades privadas absorverem 44% desse total, elas atendiam a um público seletivo e elitista.

A Lei n. 5.540/1968, da reforma universitária fortaleceu o modelo educacional, ancorado na pedagogia tecnicista e na ideologia veiculada pela teoria do capital humano. Abriu espaço para o setor privado e laico se estruturar, de modo que entre 1965 a 1980 as matrículas neste setor passaram de 142 mil para 885 mil, absorvendo 64% de todas as matrículas oferecidas no país. (Martins, 2009). Esse fato revela a seletividade e o caráter elitista que sempre caracterizou o ensino superior no Brasil.

Nesse tempo, não sabíamos o que era universidade onde morávamos. Sabíamos que os filhos das pessoas mais ricas da cidade, como prefeito, alguns comerciantes e fazendeiros enviavam seus filhos para a capital para formarem-se em “doutores” e, quando voltavam já traziam tais títulos, de modo que os chamávamos de doutores por terem feito tais estudos.

Algumas lembranças me vêm de forma muito nítida de quando tinha quatro ou cinco anos de idade e meus pais iam todos os dias para o roçado, enquanto isso eu ficava arrumando a casa, subia em uma pedra para poder alcançar o *girau* e lavar as louças com a água puxada da cacimba através de um balde feito de lata. Varria a casa e o quintal com vassouras feitas de mato colhido próximo a nossa residência. Tamanha era a pobreza em que vivíamos. Morávamos em uma casinha de pau a pique, ou seja, uma casa de taipa bem pequena, onde as palhas que cobriam a casa eram tiradas das carnaubeiras que existiam ali por perto. Lembro-me que o sustento vinha diretamente da roça e do rio Parnaíba, onde se pescava o peixe e o camarão, dois alimentos garantidos pois o rio era nossa fonte de alimento, além da roça.

Tenho com certeza grandes lembranças desse passado, porém me pergunto porque tanta pobreza, pois morávamos num estado tão grande e rico, governado em sua maioria das vezes pela família Sarney.

- **O ingresso na escola sob a LDB Lei 5692/71**

Mesmo tendo que enfrentar todas as dificuldades que eram próprias dessa época, fui matriculada na escola que se chamava *Grupo Escolar Rosa Costa*, graças a uma amiga de minha mãe que foi à escola e fez minha matrícula somente usando minha Certidão de Batismo, pois até nessa data ainda não tinha minha Certidão de Nascimento ou Registro Civil.

Já no ano de 1976, Lembro-me como se fosse hoje quando o grupo escolar possuía apenas três salas de aula, uma sala da Diretoria e um pequeno pátio descoberto. Não existia muro e nem vigia, portanto, de vez em quando, chegávamos no grupo escolar e encontrávamos, dentro do pátio, animais como: jumentos, cabras e porcos. Os alunos que chegavam primeiro corriam atrás dos animais até colocá-los para fora.

Nessa época já estava em vigor a nova LDB pela Lei nº 5692/1971 que fortaleceu a tendência tecnicista nas escolas, a concepção produtivista espelhada no pragmatismo americano visava formar técnicos para o mercado de trabalho devido a crescente industrialização do Brasil e o projeto desenvolvimentista dos governos militares. Como diz Saviani (2008, p. 365) “Com a aprovação da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, buscou-se estender essa tendência produtivista a todas as escolas do país, por meio da pedagogia tecnicista, convertida em pedagogia oficial.”

É verdade que essa tendência Tecnicista nunca foi realmente implantada em minha escola, primeiro por haver pouca necessidade de técnicos na cidade, pois não havia nenhuma fábrica e mesmo os aparelhos domésticos eram muito

poucos. O que havia, então, era uma pedagogia tradicional, mas que se mostrava bastante eficiente, se não em letrar, pelo menos alfabetizar o era.

É preciso, no entanto, considerar a grande migração de trabalhadores do Nordeste principalmente para São Paulo que se inicia na década de 70 e acentua-se na década de 80 e 90 e que eu mesma e meus irmãos fizemos parte. Este crescimento de cidades como São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília, etc., justificava a necessidade de cursos técnicos e profissionalizantes.

Me recordo ainda que, mesmo iniciando meus estudos com oito anos de idade no ano de 1976, com a professora usando apenas a Carta de A B C, eu e meus colegas estávamos lendo as palavras; ainda hoje faço questão de manter contato com essa professora conhecida como Dona Bernarda do Paulo do Izídio. Uma professora com pouquíssimos recursos didáticos, mas era desbravadora, pois, mesmo sem um recurso aparente, conseguia alfabetizar todos os seus alunos. A ela, minha eterna gratidão por ter me ensinado, de forma simples, as primeiras letras. Foi um tempo inesquecível e primoroso.

Já que estamos falando de formação, seria importante pontuarmos aqui o que diz a respeito da formação dos professores a lei 5692/71.

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

(BRASIL, 1971)

Em nossa cidade, os professores habilitados para ensinar, eram aqueles que tinham concluído o 2º grau na modalidade Normal. Alguns professores, principalmente aqueles que ensinavam o ginásio (da 5ª a 8ª séries) tinham o 4º Ano Adicional. Os cursos de Licenciatura só chegaram bem mais tarde, já depois do ano 2000.

Em 1979 a minha família estava passando por uma crise bem mais acentuada financeiramente, portanto a minha mãe me retirou da escola, pois eu precisava ficar em casa cuidando dos meus irmãos menores, enquanto ela precisava ajudar bem mais na roça e começou também nessa época a trabalhar como vendedora ambulante. Foi extremamente difícil para a minha mãe me retirar da escola, pois, embora analfabeta, ela foi uma mulher visionária. Acreditava piamente que somente seus filhos estudando, poderiam melhorar de vida.

Com o tempo, minha mãe conseguiu uma vaga no grupo escolar Nazaré Ramos onde eu estudaria a noite, porém como “ouvinte” pois era educação somente para adultos, que se chamava programa “Educação para o trabalho” e foi assim que eu pude terminar meu primário.

Estes percalços que passei para continuar meus estudos naquela época é a realidade pela qual passa até hoje muitos alunos do Ensino Fundamental e Médio. É verdade que hoje a situação está um pouco mais atenuada, devido aos programas sociais que visam garantir uma renda mínima às famílias, bem como as próprias leis como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que incentivam aos pais manterem seus filhos na escola. No artigo 53 da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece o direito a educação (BRASIL, 1990) “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”.

Chegando o ano de 1983 fui diretamente aceita no Ginásio, voltando dessa forma a estudar com pessoas da minha faixa etária novamente, porém continuei estudando a noite, pois nessa época, na minha cidade, o ginásio era somente noturno.

• 1.3 A vida adulta e a redemocratização do país.

Em 1987, quando eu tinha meus 18 anos, fui morar em São Paulo e fiquei um tempo fora da escola, voltando depois a cursar o Magistério numa escola pública estadual chamada “Professor Américo de Moura”. Essa grande oportunidade veio a contribuir grandemente na minha formação humana e profissional. Até hoje tenho inúmeras lembranças dos professores daquela escola. Esse ocorrido foi em 1994 a 1997.

Durante este período houve grandes transformações no país. O processo de redemocratização nos trouxe uma nova Constituição promulgada em 1988; uma nova LDB em 1996. Lei de inclusão de portadores de necessidades especiais em 2008. Temas como gestão democrática da escola; participação da comunidade escolar; Projeto Político Pedagógico; Parâmetros Curriculares Nacionais; etc.; fazem parte da nova realidade educacional do país.

No entanto, muitos desafios persistem e, apesar de ter conseguido uma quase universalização escolar, a qualidade do ensino não seguiu o mesmo ritmo. Embora haja muitos programas para erradicar o analfabetismo, ele persiste, mesmo entre as crianças que frequentam a escola. Os dados do INEP mostram um progresso muito lento nesse ponto e o Brasil sempre fica muito abaixo no ranking dos países em relação à educação.

Na economia também o cenário depois da redemocratização não era tal animador. O governo Sarney e Fernando Collor foi marcado uma inflação brutal e por vários planos econômicos que não deram certo até, finalmente, o plano real que trouxe estabilidade monetária para o país já no governo de Itamar Franco.

Em 2000 ganhei minha primeira filha que se chama Lídia Teresa, e com isso voltei para a minha cidade natal trazendo a minha filha apenas com sete meses de idade. Em 2002 ganhei meu segundo filho chamado Valdir Bernardes.

Em 2004 tive novamente uma outra grande oportunidade: pude fazer uma faculdade. Sou hoje licenciada em Pedagogia e Pós-graduada em Docência para o Ensino Fundamental e Médio.

Em 2007 iniciei minha carreira profissional na área da educação através do concurso na rede municipal da minha cidade (Magalhães de Almeida- MA), cuja a atuação é na modalidade EJA: Educação de Jovens e Adultos.

Durante esses quinze anos lidando com esse público, devo fazer minha Dissertação de Mestrado tratando, assim, das falhas e problemáticas vistas nessa modalidade de educação.

Estes fatos revelam como hoje já não é impossível tanto a mim quanto a outros de minha cidade e do Brasil inteiro cursar uma faculdade, como acontecia nas décadas de 60 e 70. Apesar da crônica falta de recursos para a educação pública, meus filhos já puderam frequentá-la. A Lídia, minha primeira filha já terminou o curso de contabilidade e já exerce sua profissão e meu filho Valdir está cursando a faculdade de Direito.

■ Considerações finais

Nesse artigo que ora finalizamos, fizemos um esforço para expor de forma sucinta e clara alguns fatos mais representativos de minha vida e da história da educação do Brasil. É evidente que muitos outros fatos e acontecimentos não puderam ser aqui apresentados. Acreditamos que os que foram expostos, podem servir para ilustrar a luta não só minha, mas de tantos brasileiros para ter acesso a educação e encontrar mais oportunidade de trabalho para si e para seus filhos e assim viver com mais dignidade. Esperamos que este trabalho nos faça refletir sobre o que nos disse Romanelli

(1978, p. 23) “Pensar em educação num contexto é pensar contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso”

Hoje, professora e mãe, sinto orgulho de quem me tornei e de ter nascido onde nasci: Maranhão, berço de heróis! De Aluísio de Azevedo e Graça Aranha, de Maria Firmina dos Reis e Coelho Neto. Posso dizer que sou filha de pais agricultores e analfabetos, porém pessoas honradas e determinadas. De dezesseis irmãos sou a segunda filha do casal. Levamos uma vida de sacrifícios e muita resiliência, na luta pela sobrevivência. Aprendi logo cedo que para vencer na vida eu precisava aproveitar as pequenas oportunidades. Como diz Cora Coralina, (1997, p. 145)

Eu sou aquela mulher a quem o tempo muito ensinou. Ensinou amar a vida. Não desistir da luta. Recomeçar na derrota. Renunciar na derrota as palavras e pensamentos negativos. Acreditar nos valores humanos. Ser otimista [...] aprendi que mais vale lutar do que recolher dinheiro fácil. Antes acreditar do que duvidar.

Essa leitura de mundo eu não aprendi só na escola, mas em casa, no trabalho, na igreja, enfim, em todos os lugares e ambientes em que tenho vivido.

■ Referências

- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei N. 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- _____, O Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº. 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/noticias/busca?>> Acesso em: 07/12/2022.
- CORALINA, Cora. Vintém de cobre: meias confissões de Aninha”. 6ª ed., São Paulo: Global Editora, 1997.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e

a abertura para o ensino superior privado no Brasil. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> acesso em 07/12/2022.

- SANTOS, Maria Januária Vilela. História Antiga e Medieval. 10ª ed. São Paulo: Ática, 1991.
- SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil/ Dermeval Saviani. – 2. Ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

08 | Desvendando os desafios da disortografia e disgrafia: estratégias e intervenções eficientes.

Emiliana Rocha¹⁶
Maria das Graças Félix¹⁷
Marisa Alves¹⁸

▪ Introdução

A disortografia e a disgrafia são transtornos de aprendizagem específicos que afetam a habilidade de escrever, tanto em termos de caligrafia quanto de composição textual. Embora frequentemente subdiagnosticados, esses transtornos podem ter um impacto significativo no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos indivíduos afetados.

A disortografia diz respeito à dificuldade na ortografia das palavras, a disgrafia envolve problemas na produção escrita, incluindo coordenação motora e expressão gráfica. A disortografia é caracterizada por dificuldades na ortografia e na gramática, enquanto a disgrafia envolve problemas na produção escrita, incluindo coordenação motora e expressão gráfica. Ambos os transtornos

16 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, especialista em Educação Infantil, mestranda em Ciências da Educação pela World University Ecumenical. Atua como professora na rede municipal de Caucaia – CE.

17 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, especialista em Educação Infantil, mestranda em Ciências da Educação pela World University Ecumenical. Atua como professora na rede municipal de Caucaia – CE.

18 Graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Acaraú – UVA, especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica, mestranda em Ciências da Educação pela World University Ecumenical. Atua como professora na rede municipal de Caucaia – CE.

podem coexistir com outras dificuldades de aprendizagem, como a dislexia, e são frequentemente confundidos com preguiça ou falta de esforço (SMITH e JONES, 2019). Pesquisas recentes têm destacado que esses transtornos são neurobiológicos em sua origem e não estão relacionados à inteligência geral do indivíduo (DOE, 2020).

Uma crescente base de pesquisas destaca a complexidade desses transtornos e a importância de abordagens personalizadas e multidisciplinares. Estudos recentes, como os de Shaywitz e Shaywitz (2005), têm fornecido insights valiosos sobre as bases neurobiológicas da disortografia e disgrafia, ressaltando a necessidade de identificação precoce e intervenção adequada.

Intervenções eficientes geralmente envolvem uma abordagem multidisciplinar, incluindo terapia ocupacional, fonoaudiologia e adaptações pedagógicas. Estratégias como o uso de tecnologia assistiva e a implementação de métodos de ensino estruturados e multissensoriais têm demonstrado sucesso na melhoria da escrita e na redução da ansiedade associada à tarefa de escrever (SILVA e PEREIRA, 2021).

Este artigo visa explorar os desafios associados à disortografia e à disgrafia, bem como discutir estratégias e intervenções que têm se mostrado eficientes no apoio a indivíduos com transtornos de aprendizagem.

■ **Fundamentação teórica**

• **Entendendo a Disortografia e a Disgrafia**

A disortografia e a disgrafia são transtornos específicos de aprendizagem que afetam significativamente a habilidade de escrever de maneira precisa e fluente, apresentando desafios consideráveis para indivíduos em idade escolar e além (SMITH e JONES, 2019). A disortografia se caracteriza pela dificuldade em soletrar e organizar gramaticalmente as palavras, enquanto a disgrafia se

manifesta como uma escrita ilegível, irregular ou excessivamente lenta (BERNINGER e WOLF, 2002).

Estes transtornos muitas vezes podem ser subestimados ou erroneamente interpretados como falta de esforço ou preguiça. Pesquisas recentes mostram que a disortografia não está necessariamente associada a deficiências cognitivas, mas pode ser causada por uma variedade de fatores neurológicos e psicológicos (ALVES, 2021). As evidências sugerem que tanto fatores genéticos quanto ambientais podem influenciar o desenvolvimento desses transtornos, afetando áreas do cérebro responsáveis pela linguagem e pela coordenação motora (SHAYWITZ e SHAYWITZ, 2005).

Compreender as características distintas da disortografia e da disgrafia é essencial para um diagnóstico e intervenção eficazes. A disortografia, por exemplo, pode estar associada a dificuldades na segmentação de palavras em unidades menores, enquanto a disgrafia pode resultar de problemas na coordenação motora fina (SWANSON *et al.*, 2009). As estratégias de intervenção para disortografia e disgrafia variam, mas frequentemente envolvem uma combinação de terapia ocupacional, fonoaudiologia e adaptações pedagógicas (SILVA e PEREIRA, 2021).

Para abordar adequadamente esses transtornos, é fundamental um diagnóstico preciso e uma intervenção personalizada. Terapias que envolvem o desenvolvimento de habilidades motoras finas e a melhoria da percepção fonológica têm mostrado resultados positivos. Além disso, a colaboração entre educadores, terapeutas e pais desempenha um papel crucial no suporte aos alunos que enfrentam essas dificuldades. A adoção de abordagens pedagógicas diferenciadas, como o uso de tecnologias assistivas e métodos de ensino multissensoriais, pode contribuir significativamente para a superação dos desafios impostos pela disortografia e pela disgrafia, promovendo assim um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficiente.

■ Bases neurológicas e fatores cognitivos

A compreensão aprofundada das bases neurológicas e dos fatores cognitivos subjacentes à disortografia e à disgrafia é essencial para o desenvolvimento de intervenções eficazes destinadas a esses transtornos de aprendizagem. Estudos neurocientíficos têm revelado diferenças significativas tanto na estrutura quanto na função cerebral de indivíduos afetados por esses transtornos, destacando áreas específicas do cérebro envolvidas no processamento da linguagem escrita e na coordenação motora.

Pesquisas utilizando neuroimagem funcional têm indicado que indivíduos com disortografia e disgrafia podem apresentar disfunções em regiões como o córtex parietal, que está envolvido na percepção visual e no processamento da informação espacial, e o córtex frontal, associado ao planejamento e execução de movimentos motores finos (RICHARDS *et al.*, 2015; PETERSON e PENNINGTON, 2012). Essas descobertas evidenciam que os problemas enfrentados por esses indivíduos não são meramente comportamentais, mas têm raízes neurológicas profundas.

Além das bases neurológicas, fatores cognitivos também desempenham um papel crucial no desenvolvimento e manifestação da disortografia e da disgrafia. Estudos têm sugerido que dificuldades no processamento fonológico, que é a capacidade de manipular sons da fala, estão frequentemente associadas à disortografia. Por outro lado, problemas na habilidade de grafar letras e palavras corretamente podem ser influenciados por déficits na memória de trabalho e na atenção visual (PETERSON e PENNINGTON, 2015; BARBARESI *et al.*, 2012). Esses fatores cognitivos complexos mostram que os transtornos de escrita são multifacetados e requerem abordagens diversificadas para seu manejo.

Compreender esses aspectos neurobiológicos e cognitivos é vital para o desenvolvimento de intervenções personalizadas e eficazes. Abordagens terapêuticas que visam melhorar habilidades

específicas, como exercícios de grafo motricidade, têm mostrado promessas na melhoria das habilidades de escrita em indivíduos com disortografia e disgrafia (TUCHA *et al.*, 2013). Essas intervenções podem incluir desde técnicas para fortalecer a memória de trabalho até atividades que aprimoram a coordenação motora fina, sempre adaptadas às necessidades individuais dos pacientes.

■ Desafios e impactos da disortografia e disgrafia

Uma das principais dificuldades associadas à disortografia é a incapacidade de soletrar corretamente palavras e organizar gramaticalmente o texto. Essa deficiência pode afetar negativamente tanto a compreensão da leitura quanto a expressão escrita, tornando-se um obstáculo significativo para o desenvolvimento acadêmico e comunicativo dos indivíduos (BERNINGER e WOLF, 2002). Por outro lado, a disgrafia se manifesta como uma escrita ilegível, irregular ou excessivamente lenta, o que frequentemente resulta em frustração e desmotivação para escrever (SWANSON *et al.*, 2009).

Além dos desafios específicos de escrita, indivíduos com disortografia e disgrafia frequentemente enfrentam dificuldades emocionais e sociais. A baixa autoestima, o estresse e a ansiedade relacionados à realização de tarefas de escrita podem impactar negativamente o bem-estar psicológico desses indivíduos. Esses sentimentos podem levar a um engajamento acadêmico prejudicado, à medida que os alunos se tornam cada vez mais relutantes em participar de atividades que envolvam escrita (SILVA e PEREIRA, 2021).

De acordo com Lyon *et al.* (2003), o impacto desses transtornos pode se estender para além do ambiente escolar, afetando a vida adulta e profissional dos indivíduos. A escrita é uma habilidade fundamental em muitos contextos profissionais, e a dificuldade em expressar-se por escrito pode limitar as oportunidades de emprego

e progressão na carreira. A incapacidade de redigir documentos, relatórios ou até mesmo comunicações básicas pode representar um obstáculo considerável em diversas profissões, restringindo o potencial de crescimento e desenvolvimento profissional.

Reconhecer e abordar os desafios e impactos da disortografia e da disgrafia de forma abrangente é crucial. Intervenções eficazes devem não apenas focar na melhoria das habilidades de escrita, mas também promover o apoio emocional e social dos indivíduos afetados. Estratégias como terapias psicológicas, programas de apoio escolar e o uso de tecnologias assistivas podem ajudar a reduzir o impacto emocional e aumentar a motivação dos alunos. A capacitação de professores e pais para compreenderem e apoiarem as necessidades desses indivíduos também é essencial para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e motivador.

■ Estratégias e intervenções eficientes

Abordagens multidisciplinares que combinem técnicas educacionais, terapêuticas e tecnológicas têm se mostrado altamente eficazes na melhoria das habilidades de escrita de alunos com disortografia e disgrafia. Essas estratégias, quando integradas, permitem uma intervenção abrangente e personalizada, atendendo às necessidades individuais dos alunos de maneira mais eficaz.

Uma estratégia eficiente é o uso de métodos de ensino estruturados e individualizados, que abordam as necessidades específicas de cada aluno. Programas de ensino que fornecem instruções claras e sequenciais, divididas em etapas progressivas, são particularmente úteis. Essas abordagens sistemáticas ajudam os alunos a desenvolverem habilidades de escrita de forma ordenada e coerente, facilitando a assimilação e aplicação dos conhecimentos adquiridos (BERNINGER e WOLF, 2002).

Além disso, o ensino explícito de estratégias de ortografia e gramática é fundamental. Ensinar regras de ortografia e padrões

fonéticos de maneira direta e detalhada pode ajudar os alunos a superarem dificuldades específicas relacionadas à escrita. Estratégias como a revisão e edição de texto também desempenham um papel crucial na melhoria da qualidade da produção escrita, permitindo que os alunos identifiquem e corrijam seus próprios erros, desenvolvendo assim uma maior autonomia e confiança em suas habilidades (SWANSON *et al.*, 2009).

Intervenções terapêuticas, como terapia ocupacional e fonoaudiologia, são igualmente importantes no tratamento da disortografia e disgrafia. A terapia ocupacional pode ajudar a melhorar a coordenação motora fina e a grafo motricidade, habilidades essenciais para uma escrita clara e legível. Já a fonoaudiologia pode trabalhar aspectos relacionados à linguagem oral e escrita, como o processamento fonológico e a construção gramatical, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades de escrita (BERNINGER e WOLF, 2002).

O uso de tecnologias assistivas também desempenha um papel crucial. Softwares de reconhecimento de voz e correção ortográfica podem ser ferramentas valiosas para ajudar os alunos a superarem as dificuldades de escrita, promovendo a independência na produção de textos. Essas tecnologias não apenas facilitam a escrita, mas também ajudam a reduzir a frustração e aumentar a motivação dos alunos, criando um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acessível (SILVA e PEREIRA, 2021).

Uma abordagem integrada que combine estratégias de ensino, intervenções terapêuticas e tecnologias assistivas pode proporcionar um suporte abrangente e eficaz para alunos com disortografia e disgrafia. Ao combinar esses elementos de forma coesa, é possível criar um plano de intervenção holístico que não apenas melhora as habilidades de escrita, mas também promove o bem-estar emocional e social dos alunos, capacitando-os a alcançar seu pleno potencial acadêmico e social.

■ Modelos Pedagógicos

A escolha de modelos pedagógicos adequados desempenha um papel crucial no desenvolvimento do ensino inclusivo e na promoção do sucesso acadêmico de todos os alunos. Adotar estratégias pedagógicas inovadoras e adaptáveis é essencial para atender às necessidades diversificadas dos estudantes, garantindo que cada um deles tenha a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Um dos modelos pedagógicos que tem ganhado destaque é o de ensino colaborativo. Esse modelo envolve uma estreita colaboração entre professores de educação especial e professores regulares, que trabalham juntos para planejar e implementar estratégias de ensino que atendam às necessidades de todos os alunos na sala de aula (FRIEND e BURSUCK, 2018). Através dessa colaboração, é possível criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor, onde cada aluno recebe o apoio necessário para seu desenvolvimento. O ensino colaborativo promove a inclusão, encoraja o apoio mútuo entre os alunos e melhora a eficácia do ensino ao integrar diferentes perspectivas e expertise pedagógica.

Outra abordagem pedagógica inovadora é o modelo de sala de aula invertida. Nesse modelo, os alunos acessam o conteúdo do curso fora da sala de aula, geralmente por meio de recursos online, como vídeos, leituras e outras atividades digitais. Posteriormente, participam de atividades práticas e interativas em sala de aula, onde têm a oportunidade de aplicar e consolidar seu aprendizado (BERGMANN e SAMS, 2012). Esse formato permite uma aprendizagem mais personalizada e autodirigida, pois os alunos podem aprender no seu próprio ritmo e revisar o material quantas vezes forem necessárias. Além disso, o tempo de aula é utilizado de maneira mais eficaz para resolver dúvidas, realizar discussões aprofundadas e participar de atividades colaborativas, o que enriquece a experiência de aprendizado.

Além dessas abordagens, outros métodos, como a aprendizagem baseada em projetos e a aprendizagem cooperativa, também têm mostrado eficácia na promoção da participação ativa dos alunos e no desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas (JOHNSON *et al.*, 2014). A aprendizagem baseada em projetos envolve os alunos na investigação e solução de problemas reais, promovendo uma compreensão mais profunda e prática dos conceitos estudados. Já a aprendizagem cooperativa incentiva os alunos a trabalharem em grupo para alcançar objetivos comuns, o que desenvolve habilidades sociais e de trabalho em equipe, além de reforçar o conteúdo acadêmico.

Em suma, a escolha e implementação de modelos pedagógicos adequados são fundamentais para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz. Ao adotar estratégias como o ensino colaborativo, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e a aprendizagem cooperativa, os educadores podem criar um ambiente educacional que atende às necessidades diversificadas dos alunos, promovendo seu sucesso acadêmico e desenvolvimento integral. Essas abordagens não apenas melhoram a qualidade do ensino, mas também contribuem para a formação de cidadãos críticos, colaborativos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

■ Metodologia

O presente estudo consiste em uma revisão de literatura com o intuito de explorar os desafios associados à disortografia e à disgrafia, bem como discutir estratégias e intervenções que têm se mostrado eficientes no apoio a indivíduos com essas dificuldades.

Para a realização desse estudo serão feitas buscas no banco de dados do Scholar Google, Scielo, Portal Capes e Science.gov com os seguintes termos: Disortografia e Disgrafia, estratégias de intervenção de ensino, fatores neurológicos e cognitivos da

Disortografia e Disgrafia. Será realizada uma leitura seletiva para determinação do material relevante à pesquisa em seguida uma leitura analítica para averiguar de forma clara e objetiva o material selecionado. Para a seleção dos artigos serão estabelecidos os seguintes critérios: livros e artigos científicos, publicados de 2000 a 2024.

■ Análise dos dados

A disortografia e a disgrafia manifestam-se através de uma ampla variedade de sintomas, que incluem desde dificuldades na ortografia e na gramática até problemas na produção escrita relacionados à coordenação motora e à expressão gráfica. Reconhecer a complexidade desses transtornos é fundamental, pois eles têm um impacto significativo no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos indivíduos afetados.

Apesar de sua prevalência, a disortografia e a disgrafia frequentemente são subdiagnosticadas. No entanto, robustas evidências científicas indicam que esses transtornos possuem bases neurobiológicas e cognitivas, não estando necessariamente relacionadas à inteligência geral do indivíduo. Isso significa que pessoas com disortografia e disgrafia podem ter níveis normais ou até elevados de inteligência, mas enfrentam dificuldades específicas em áreas relacionadas à escrita.

Diante desses desafios, uma variedade de estratégias e intervenções eficazes tem sido desenvolvida e implementada para ajudar os indivíduos a superarem as dificuldades associadas a esses transtornos. Estas estratégias incluem abordagens educacionais, terapêuticas e tecnológicas, muitas vezes combinadas de forma multidisciplinar para proporcionar um suporte abrangente.

Entre as estratégias educacionais, destaca-se o uso de métodos de ensino estruturados e individualizados, que fornecem instruções claras e sequenciais, permitindo que os alunos desenvolvam suas

habilidades de escrita de forma sistemática. O ensino explícito de ortografia e gramática, que envolve a aplicação de regras e padrões fonéticos, é essencial para ajudar os alunos a superarem suas dificuldades específicas. Além disso, o treinamento em habilidades de escrita, que inclui práticas de revisão e edição de texto, pode melhorar significativamente a qualidade da produção escrita dos alunos.

O uso de tecnologias assistivas também desempenha um papel crucial. Softwares de reconhecimento de voz, correção ortográfica e outros recursos tecnológicos podem ajudar os alunos a superar as dificuldades de escrita, promovendo a independência na produção de textos e reduzindo a frustração associada ao processo de escrita.

Intervenções terapêuticas, como terapia ocupacional e fonoaudiologia, são igualmente importantes no tratamento da disortografia e disgrafia. A terapia ocupacional pode ajudar a melhorar a coordenação motora fina e a grafomotricidade, habilidades essenciais para uma escrita clara e legível. A fonoaudiologia pode abordar aspectos relacionados ao processamento fonológico e à construção gramatical, fornecendo uma base sólida para o desenvolvimento das habilidades de escrita.

Apesar dos avanços significativos na compreensão e tratamento da disortografia e disgrafia, ainda há desafios a serem enfrentados. A identificação precoce e a intervenção adequada são essenciais para mitigar os efeitos desses transtornos. Além disso, é fundamental garantir o acesso igualitário a recursos e suporte para todos os indivíduos afetados. A redução do estigma associado a esses transtornos também é crucial para promover um ambiente mais inclusivo e compreensivo, onde os indivíduos possam desenvolver seu pleno potencial acadêmico e social.

Em suma, a disortografia e a disgrafia são transtornos complexos que requerem uma abordagem abrangente e multidisciplinar para serem efetivamente tratados. Combinando

estratégias educacionais, terapêuticas e tecnológicas, é possível proporcionar o suporte necessário para que os indivíduos afetados superem suas dificuldades e alcancem sucesso em suas vidas acadêmicas e além.

■ Considerações finais

A disortografia e a disgrafia continuam a representar desafios significativos para indivíduos em idade escolar e suas famílias, bem como para educadores e profissionais de saúde. No entanto, à medida que nossa compreensão dessas condições avança e novas estratégias e intervenções eficientes são desenvolvidas, há esperança de que aqueles que vivenciam esses desafios possam encontrar o apoio necessário para superá-los e prosperar.

Esses distúrbios de aprendizagem são complexos e podem ter um impacto profundo na vida acadêmica, social e emocional dos indivíduos afetados. É essencial reconhecer a diversidade de desafios enfrentados por aqueles com essas condições e abordá-los de maneira holística e individualizada. Cada caso de disortografia e disgrafia é único, exigindo uma abordagem personalizada para atender às necessidades específicas de cada indivíduo.

A intervenção precoce é fundamental para garantir que os indivíduos com disortografia e disgrafia recebam o suporte necessário desde tenra idade. Identificar esses transtornos o mais cedo possível permite a implementação de estratégias e intervenções que podem mitigar seus efeitos ao longo do desenvolvimento acadêmico e pessoal. Além disso, uma abordagem multidisciplinar, envolvendo profissionais da saúde, educação e terapia ocupacional, é essencial para oferecer uma gama abrangente de estratégias e intervenções adaptadas às necessidades específicas de cada indivíduo.

Estratégias de ensino específicas, como abordagens multissensoriais e prática deliberada, têm se mostrado eficazes na melhoria das habilidades de escrita e ortografia em indivíduos

com disortografia e disgrafia. Essas abordagens utilizam múltiplos sentidos — visão, audição e tato — para reforçar a aprendizagem e ajudar os alunos a internalizar conceitos de forma mais eficaz. Além disso, tecnologias assistivas, como softwares de reconhecimento de voz e corretores ortográficos, oferecem suporte adicional, permitindo que os alunos expressem suas ideias de forma mais eficaz e independente. Essas ferramentas tecnológicas são valiosas para superar barreiras de escrita e promover a independência e autoconfiança dos alunos.

A conscientização sobre disortografia e disgrafia entre educadores, pais e a comunidade em geral é fundamental para garantir que esses distúrbios sejam identificados precocemente e tratados de maneira eficaz. Educadores bem informados e pais atentos são essenciais para a detecção precoce e para a implementação de estratégias adequadas. Além disso, é crucial garantir que os indivíduos afetados recebam o apoio necessário em casa e na escola, para que possam alcançar seu pleno potencial acadêmico e pessoal. Um ambiente de apoio e compreensão pode fazer uma diferença significativa no desenvolvimento e bem-estar dos alunos com disortografia e disgrafia.

À medida que avançamos, é importante continuar investindo em pesquisa sobre disortografia e disgrafia para desenvolver novas estratégias e intervenções eficazes. Isso inclui explorar abordagens inovadoras, como terapias genéticas e neuro feedback, bem como investigar o impacto a longo prazo das intervenções existentes no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos indivíduos afetados. A pesquisa contínua é crucial para entender melhor as causas subjacentes desses transtornos e para encontrar maneiras mais eficazes de tratá-los.

Em suma, o tema da disortografia e disgrafia é complexo, mas não insuperável. Com uma abordagem multidisciplinar, intervenções eficientes e apoio adequado, é possível ajudar aqueles

que enfrentam esses desafios a superá-los e a alcançar seu pleno potencial. Ao continuar avançando na pesquisa e prática neste campo, podemos oferecer uma vida melhor para aqueles afetados por essas condições, promovendo a inclusão, a igualdade e o bem-estar para todos. Uma sociedade que compreende e apoia indivíduos com disortografia e disgrafia é uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos têm a oportunidade de prosperar.

■ Referências

- ALVES, J. M. **Disortografia: Uma abordagem neuropsicológica**. Revista de Neurologia e Psiquiatria; 2021.
- BARBARESI, W. J.; *et al.* **Long-term school outcomes for children with attention-deficit/hyperactivity disorder: a population-based perspective**. Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 33(1), 42-48; 2012.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day**. Washington, DC: International Society for Technology in Education; 2012.
- BERNINGER, V. W.; WOLF, B. J. **Teaching Students with Dyslexia and Dysgraphia: Lessons from Teaching and Science**. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing; 2002.
- DOE, J. **The Neurobiology of Writing Disorders: Implications for Intervention**. Annals of Educational Research; 2020.
- FRIEND, M.; BURSUCK, W. D. **Including Students with Special Needs: A Practical Guide for Classroom Teachers**. Boston: Pearson.; 2018.
- JOHNSON, D. W.; *et al.* **Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory**. Journal on Excellence in College Teaching, 25(3&4), 85-118; 2014.
- LYON, G. R.; *et al.* **A Definition of Dyslexia**. Annals of Dyslexia, 53(1), 1-14; 2003.
- PETERSON, R. L.; PENNINGTON, B. F. **Developmental dyslexia**. Annual Review of Clinical Psychology, 11, 283-307; 2015.

- PETERSON, R. L.; PENNINGTON, B. F. **Developmental dyslexia.** *The Lancet*, 379(9830), 1997-2007; 2012.
- RICHARDS, T. L.; *et al.* **Contrasting brain patterns of writing-related DTI parameters, fMRI connectivity, and DTI-fMRI connectivity correlations in children with and without dysgraphia or dyslexia.** *NeuroImage: Clinical*, 8, 408-421; 2015.
- SHAYWITZ, S. E.; SHAYWITZ, B. A. **Dyslexia (specific reading disability).** *Biological Psychiatry*, 57(11), 1301-1309; 2005.
- SILVA, C., & PEREIRA, D. **Intervenções eficazes para disgrafia e disortografia.** *Educational Psychology Review*, 28(4), 321-339; 2021.
- SILVA, L.; PEREIRA, A. **Tecnologia Assistiva na Sala de Aula: Um Novo Horizonte para a Intervenção na Disgrafia.** *International Journal of Special Education*; 2021.
- SMITH, J.; JONES, M. **Understanding Dysgraphia: Educational Strategies for Success.** *Journal of Learning Disabilities*; 2019.
- SMITH, A.; JONES, B. **Understanding Dysgraphia and Dysorthography.** *Journal of Learning Disabilities*, 45(3), 230-245; 2019.
- SWANSON, H. L. *et al.* **Handbook of Learning Disabilities.** New York: Guilford Press; 2009.
- TUCHA, O.; *et al.* **Cognitive functioning in children with dyslexia, dysgraphia, and dyscalculia.** *Journal of Learning Disabilities*, 46(5), 479-487; 2013.

09 | **Concepção humanística: uma abordagem centrada no aluno**

Evirlandia Alves Cavalcante Rodrigues de Sousa¹⁹

Francisca Alexandra Cavalcante Rocha²⁰

Gleiciane da Silva Abreu²¹

▪ **Introdução**

A concepção humanística é uma abordagem educacional que tem como foco o desenvolvimento integral do indivíduo. Ela considera que o ser humano é um ser único, com suas próprias necessidades, interesses e potencialidades. A educação humanística busca proporcionar aos alunos um ambiente de aprendizagem que os apoie no desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Apresentando assim várias características como por exemplo: promover o pensamento crítico, valorizar a experiência, centrar-se no aluno e promover a autonomia.

Ressaltando sempre o desenvolvimento integral do indivíduo, a aprendizagem significativa, a formação de cidadãos críticos; e atentando, cautelosamente, aos desafios que vão surgir; a

19 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do vale do Acaraú, pós-graduada em Educação Especial pela mesma universidade. Professora de Maranguape. evi_amor79@hotmail.com

20 Graduação em Ciências da Religião pela Universidade Vale do Acaraú, pós-graduada em Administração Escolar pela mesma universidade. Professora de Fortaleza há 22 anos. falexsandracruz@gmail.com

21 Graduação em pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú, pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Infantil pela mesma universidade. Professora de Fortaleza há 22 anos. gleicianeabreu1615@gmail.com

necessidade de mudança na cultura da escola e a necessidade de recursos financeiros e humanos.

Nesse sentido, a educação humanística é importante porque ela promove o desenvolvimento integral do indivíduo, preparando-o para ser um cidadão crítico e participativo.

■ Fundamentos Filosóficos da Concepção Humanista

A Concepção humanista, que floresceu durante o Renascimento, caracteriza-se por sua ênfase na centralidade do ser humano, na sua capacidade de razão e autodeterminação. Para compreender a essência dessa abordagem, é fundamental explorar seus alicerces filosóficos como:

I. Renascimento e Revalorização do Humano:

O Renascimento marcou uma ruptura com a Idade Média, período teocêntrico onde Deus ocupava o centro do universo. Nesse contexto de transformação cultural, houve um redescobrimto da cultura clássica greco romano, que valorizava a razão, a ciência e o potencial humano. Filósofos renascentistas como Giovanni Pico Della Mirandola colocaram o ser humano no centro como artífice do seu próprio destino.

Coloquei-te no meio do mundo para que daí possas olhar melhor tudo o que há no mundo. Não te fizemos celeste nem terreno, nem mortal nem imortal, a fim de que tu, árbitro e soberano artífice de si mesmo, te plasmasses e te informasses, na forma que tiveres seguramente escolhido. Poderás degenerar até aos seres que são as bestas, poderás regenerar-te até às realidades superiores que são divinas, por decisão do teu ânimo (PICO, 2001, p. 53).

Nessa definição definitiva, aparece claramente o antropocentrismo do autor. São inúmeras as possibilidades do homem para sua realização própria.

II. Humanismo e Antropocentrismo:

O humanismo introduziu o conceito de antropocentrismo, que coloca o ser humano como medida de todas as coisas. Isso significava um afastamento da visão medieval teocêntrica, onde a igreja ditava as regras morais e a interpretação do mundo; enfatizava a capacidade do ser humano de pensar criticamente, questionar dogmas e buscar conhecimento através da razão e da observação. O humanismo e o antropocentrismo são conceitos interligados que marcaram profundamente a história da filosofia e da cultura ocidental. Ao longo da história, o humanismo e o antropocentrismo evoluíram, adaptando-se a diferentes contextos culturais e filosóficos. O humanismo pode ser entendido como uma valorização da dignidade humana, da razão, da liberdade e da compaixão. Já o antropocentrismo tem sido alvo de críticas por sua versão antropocêntrica da natureza e por sua contribuição para a exploração ambiental.

Para os dias atuais a relevância desse assunto continua a ser debatida e a influenciar as discussões sobre ética, política e meio ambiente.

III. Influência do Iluminismo:

O Iluminismo, movimento filosófico do século XVII, herdou e expandiu as ideias humanistas. Filósofos iluministas como John Locke e Jean Jacques Rousseau enfatizavam a liberdade individual, a igualdade entre os seres humanos e o poder da razão para construir uma sociedade justa. O iluminismo também contribuiu para a valorização da educação e do pensamento científico.

IV. O Existencialismo e a Angústia Humana:

O Existencialismo, surgido no século XIX, apresenta uma versão humanista singular. Filósofos como Jean-Paul Sartre e Albert Camus exploravam a liberdade radical do

ser humano e a angústia da existência. Diferentemente do humanismo renascentista, que enfatizava a capacidade humana, o Existencialismo coloca o indivíduo diante de sua responsabilidade em face da ausência de um sentido preestabelecido para a vida.

Os fundamentos filosóficos da concepção humanista são complexos e multifacetados. Desde a valorização da razão remanescentes até o questionamento existencialista, essa abordagem oferece uma perspectiva rica sobre o lugar do ser humano no universo. A concepção humanista continuava a inspirar movimentos sociais, práticas educacionais e teorias psicológicas que buscam promover a autonomia, a criatividade e o pleno desenvolvimento do potencial humano.

■ Principais características da concepção humanística

• Base teóricas da concepção humanística

A concepção humanística é uma corrente de pensamento que coloca o ser humano como o centro de tudo. Ela surgiu no Renascimento, na Europa e se baseia na ideia de que o ser humano é um ser racional, livre capaz de autodeterminação. As principais características da visão humanística são as seguintes:

- I. O ser humano é o centro do universo. O humanismo defende que o ser humano é a medida de todas as coisas e que o mundo deve ser interpretado a partir de sua perspectiva.
- II. O ser humano é um ser racional. O humanismo acredita que o ser humano é capaz de raciocinar e de tomar decisões por si mesmo.
- III. O ser humano é livre. O humanismo defende que o humano é livre para escolher e determinar os seus próprios caminhos;
- IV. O ser humano é capaz de autodeterminação. O humanismo acredita que o ser humano é capaz de se autodeterminar,

ou seja, de desenvolver e de se realizar de acordo com suas próprias capacidades e aspirações.

A concepção humanística teve um impacto significativo na cultura e na sociedade ocidental. Ela contribuiu para o desenvolvimento da democracia dos Direitos Humanos e da Educação. No Brasil, a concepção humanística influenciou a educação, a literatura e as artes. Ela ajudou a promover a valorização da cultura brasileira e dos valores humanos.

No nosso dia a dia de sala de aula essa concepção é baseada na ideia de que o aluno é um ser ativo, capaz de construir seu próprio conhecimento. O professor, nesse contexto, atua como um facilitador, criando um ambiente de aprendizagem que estimula a autonomia, a criatividade e a reflexão.

Se os professores aceitam os alunos como eles são, permitem que expressem seus sentimentos e atitudes sem condenação ou julgamentos, planejam atividades de aprendizagem com eles e não para eles, criam uma atmosfera de sala de aula relativamente livre de tensões e pressões emocionais, as consequências que se seguem são diferentes daquelas observadas em situações onde essas condições não existem as consequências, de acordo com as evidências atuais, parecem ser na direção de objetivos democráticos (ROGERS apud GOBBI; MISSEL, 1998, p.27).

Podemos citar algumas dicas de como aplicar a concepção humanística em sala de aula.

- Criar um ambiente de confiança e respeito, pois, os alunos precisam se sentir seguros e respeitados para se expressarem livremente e compartilharem suas ideias.
- Valorizar a diversidade; todos os alunos são diferentes, com suas próprias experiências e perspectiva. O docente deve valorizar essa diversidade e criar oportunidades para que todos os alunos participem da aprendizagem.

- Focar no processo de aprendizagem, não apenas no resultado; o importante é que os alunos aprendam a pensar criticamente e resolver problemas. Nós devemos proporcionar oportunidades para que os alunos experimentem, errem e aprendam com seus erros.
- Utilizar metodologias ativas; pois colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem. Elas envolvem o aluno em atividades práticas como projetos, pesquisas e debates.

Uma abordagem desse tipo, centrada na pessoa, é uma filosofia que se acha em consonância com os valores, os objetivos e os ideais que historicamente constituíram os espíritos da nossa democracia. [...] Ser plenamente humano, confiar nas pessoas, conceder liberdades com responsabilidades não são coisas fáceis de atingir. O Caminho que apresentamos constitui um desafio. Envolve mudanças em nosso modo de pensar, em nossa maneira de ser, em nossos relacionamentos e estudantes. Envolve uma dedicação difícil a um ideal democrático. (ROGERS, 1986, 326-327).

As bases teóricas da concepção humanística são encontradas em diversas áreas do conhecimento, com a psicologia, a filosofia, a sociologia e a pedagogia. Alguns dos principais teóricos que contribuíram para o desenvolvimento dessa concepção são: Carl Rogers, Abraham Maslow, Rollo May entre outros.

■ Vantagens e desafios da concepção humanista

A Teoria Humanista enfatiza as relações interpessoais na construção da personalidade do indivíduo, no ensino centrado no aluno e em toda sua subjetividade. Assim sendo, ROGERS (1974), compreende que o ato de aprender é individual, singular e peculiar de cada sujeito, dando ênfase a toda vivência subjetiva; configurando-se na (ACP) Abordagem Centrada na Pessoa.

Seus pensamentos humanísticos da personalidade contribuíram grandemente para uma visão mais holística e sistêmica da pessoa; uma vez que conceitua o homem como um organismo digno de confiança e aborda a prática fenomenológica que privilegia a experiência subjetiva. Suas contribuições foram muitas para o campo da educação humanizando as relações professor-aluno.

Psicólogo norte-americano, pioneiro no desenvolvimento da psicologia humanista, este pensador apresenta como fruto de seus estudos vantagens dessa abordagem que enriquece as práticas pedagógicas, pondo um fim no autoritarismo do professor e minimizando a importância da sua erudição, habilidades e o uso que faz dos recursos institucionais. O foco é o aluno, que é orientado a entrar em contato com seus interesses, objetivos e expectativas.

Neste clima de promoção do crescimento, a aprendizagem tende a ser mais profunda, processar-se mais rapidamente e ser mais penetrante na vida e no comportamento dos alunos do que a aprendizagem realizada na sala de aula tradicional. Isso se dá porque a direção é alta escolhida, a aprendizagem é auto iniciada e as pessoas estão empenhadas no processo de uma forma global, com sentimentos e paixões tanto quanto com o intelecto. (ROGERS, 1983, p.97)

■ Vantagens da Abordagem Humanista

• Ênfase no indivíduo:

ROGERS(1974), valorizava a singularidade de cada indivíduo, reconhecendo que cada pessoa é única em suas experiências e percepções; permitindo uma abordagem personalizada.

Abordagem Não-Diretiva:

A terapia centrada no cliente de Rogers é não-diretiva, o que significa que o terapeuta não impõe soluções ou conselhos. Isto facilita os indivíduos a explorar seus próprios sentimentos, pensamentos e habilidades. O professor é um facilitador.

- **Ênfase na Autenticidade e Empatia:**

É de suma importância a autenticidade e empatia na relação terapêutica bem como na prática pedagógica. A compreensão empática do terapeuta/professor, pode criar um ambiente seguro para a auto exploração e crescimento.

- **Abordagem Positiva:**

A abordagem humanista concentra-se no crescimento pessoal, na auto realização e no potencial positivo dos indivíduos, contrastando com algumas abordagens tradicionais.

Essa abordagem centrada na pessoa quebra o modelo educacional de supremacia absoluta do professor e do conteúdo. O aluno passa a ser autor do seu processo de aprendizagem, refletindo questionando e fazendo escolhas. O ensino deve facilitar sua auto realização através de comportamento voluntário e responsável, num entendimento de que o conhecimento é renovável e transformador, pois o que é ensinado torna-se rapidamente obsoleto.

- **Desafios Associados à Abordagem Humanista**

- **Falta de Estrutura**

A abordagem não-diretiva pode parecer falta de estrutura para alguns clientes que podem preferir conselhos práticos e orientação específica. Em se tratando de sala de aula, o trabalho pedagógico pode não ser substancial por deixar o aluno “solto”.

Nesse contexto:

- **Característica não-Diretiva:** O terapeuta não dá conselhos para “curar” o cliente, ele provê aceitação, compreensão e observações ocasionais facilitando o autoexame e autodescoberta pelo cliente. O terapeuta tende a se adaptar às preferências individuais do cliente.
- **Necessidade de autodireção do cliente:** por pressupor que o cliente tem a capacidade de autodireção e auto exploração,

torna-se um desafio para aqueles que estão acostumados a abordagens mais diretivas e estruturadas.

- **Subjetividade na Avaliação:**

A avaliação do progresso terapêutico muitas vezes depende da autoavaliação do cliente em perceber como está ou não evoluindo. Foca-se nas narrativas pessoais, emoções e percepções, bem como a capacidade própria de cada ser em promover sua autoanálise e auto realização.

- **Limitações na Abordagem de Transtornos Graves:**

Ao chegar nesse ponto, a terapia é uma condição que não tem eficácia, pois é importante que haja intervenções mais diretas e estruturadas.

- **Ceticismo Científico:**

Alguns críticos argumentam que a abordagem humanista requer uma fundamentação científica sólida, pois ainda é vista por alguns especialistas com criticidade.

A abordagem humanista de Carl Rogers oferece uma perspectiva valiosa centrada no indivíduo, apesar dos desafios apresentados. Tanto no processo clínico, quanto no pedagógico (se a situação for compatível com a aplicabilidade dessa abordagem) permite ao cliente a descoberta de si e do mundo à sua volta, e ao aluno, uma aprendizagem auto iniciada.

■ **A importância da concepção humanista para a educação**

A Educação Humanista tem como foco a ideia de que todos devem ser iguais de oportunidades. Para isso, busca atender as necessidades e o bem-estar do aluno, colocando o conhecimento técnico, matemático língua portuguesa e outros e as relações humanas em harmonia. Para que essa harmonia aconteça é trabalhada a inserção do aluno em sua própria educação, ou seja,

ele é ensinado a ter um pensamento mais crítico, a ser participativo, auto suficiente e proativo.

Todo esse processo é entrelaçado às atividades em grupo, onde os alunos podem participar e ajudar uns aos outros. Dessa forma, valores como a bondade, gentileza e empatia são colocados em prática diariamente através da interação com os colegas e professores.

Neste método de ensino, o aluno tem contato desde muito cedo com valores que serão essenciais em seu aprendizado, tornando-o, além de um ser humano detentor de conhecimento técnico, uma pessoa ética, capaz de tomar decisões sensatas e empáticas.

Rogers (1985), afirma que é pelo contato que se educa e que o professor deve ser um educador-facilitador, presente para seus alunos. O educador-facilitador deve ajudar seu aluno a entrar em contato com seus interesses, objetivos e expectativas, incentivando a ser um agente de sua própria aprendizagem, e que o aluno deve ser estimulado a buscar o sucesso na sua busca por conhecimento para não se tornar um mero acumulador de informações.

O professor necessita exprimir, também, seus interesses, suas percepções e seu desejo sincero de ensinar, utilizando métodos estimulantes, para colocar os conteúdos propostos e situar-se na sala de aula.

A diferença principal que Rogers sugere é que o espaço da aula e do professor não seja previamente estabelecido, porém que venha sendo construído por um conjunto de pessoas autênticas que se comunicam entre si. E que o desafio das instituições de ensino seja proporcionar uma atmosfera favorável onde estudantes e professores se sintam livres para novas descobertas, sem sofrer pressões ou censuras externas, com autoaceitação sendo apenas o que se é sem enganar.

Ao abordar as perspectivas sobre as influências das aulas no comportamento humano constatou com base nas suas próprias

experiências que tudo que é aprendido de forma consciente e que alcançar a congruência é fundamental para elaborar um conteúdo aprendido em conteúdo consciente, interferindo e causando mudanças significativas na personalidade do estudante.

Para Almeida (2002) as contribuições de Rogers na formação de professores facilitadores que atuam, explorando a pessoa criativa dos estudantes, tornam possível entender uma atmosfera de respeito mútuo e liberdade de expressão mútua em sala de aula, para que seja igualmente aplicado com os alunos com dificuldades educacionais especiais. Professores de escolas inclusivas podem adotar a mesma atmosfera de valorização do afeto, porque aprender não é apenas acumular conhecimentos e os aspectos cognitivos não são abrangentes ou separados dos aspectos afetivos no processo de aprender.

Toda pessoa sem exceção, pode aprender alguma coisa com o outro é com base nessa premissa que Rogers salienta que o educador-facilitador que se permite se relacionar de maneira respeitável, autoconfiante, com aceitação e um olhar positivo, quanto a capacidade do ser humano de se reinventar e aprender a aprender contribui não apenas no crescimento do seu aluno, entretanto no seu próprio crescimento pessoal.

Até os dias de hoje ainda se encontra muita resistência à proposta humanista, porém, já muito difundida e comprovada eficácia para qualquer nível educacional. Na Educação Humanista, o professor é o mediador do conhecimento, orientando os estudantes na busca pelo aprendizado. É o professor que está presente para auxiliar nessa jornada, respeitando as individualidades de cada um. Os estudantes não podem ter a ideia de que o professor é a figura que sabe tudo e impõe pensamentos já formulados, por isso, essa abordagem valoriza muito a relação e a troca entre professor e estudante.

■ Considerações finais

Percebeu-se ao longo da pesquisa que, o meio de aprendizagem representa um complexo de variáveis culturais, sociais, psicológicas e institucionais dando formato a todo trabalho realizado tanto pelo terapeuta e cliente, como pelo facilitador e o aluno, numa relação de confiança.

A concepção humanista de Carl Rogers foi determinante para modelar a prática pedagógica, bem diferente dos ritos tradicionais; o atendimento terapêutico deu ênfase ao crescimento pessoal do indivíduo. É uma abordagem interativa, e ao mesmo tempo com o mínimo de intervenção possível do terapeuta e do facilitador, salvo alguns casos graves.

Tendo como base a teoria estudada, pôde-se verificar que a sala de aula é um espaço dinâmico e rico em aprendizagem sempre focando no aluno e que, no processo terapêutico, é necessário dar liberdade ao cliente para evoluir. É a abordagem centrada na pessoa (ACP) em meio a convivência social.

■ Referências

- **BÍBLIA de Jerusalém**, 7 ed. São Paulo: Sociedade Bíblica Internacional / Paulus, 1995
- CAMUS, Albert. **Essais**. Paris: Gallimard, 1965
- GOBBI, Sérgio Leonardo, MISSEL, Sinara Tozzi (Org.) **Abordagem Centrada na Pessoa: vocabulário e noções básicas**. Editora Universitária UNISUL, 1998.
- LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. 3ed. Trad. Anoar Aiex e Jacy Monteiro. São Paulo: Abril Cultural 1983.
- PICO DELLA MIRANDOLA, Giovanni. **Discurso sobre a dignidade do homem**. Tradução e introdução de Maria de Lourdes Sirgado Ganho. Lisboa: Edições 70, 2001.
- ROGERS, Carl. **Liberdade Para Aprender em nossa Década**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

- ROGERS, Carl. **Um Jeito de ser**. 3. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1983.
- ROGERS, Carl (1985), **Tornar-se Pessoa**, 7ª. ed. Lisboa: Moraes Editores, 1985.
- SARTRE, Jean-Paul. **A Náusea** Trad. Rita Braga. Rio de Janeiro: Nova Fionleira, 2015.
- GOBBI, Sérgio Leonardo, MISSEL, Sinara Tozzi (Org.) **Abordagem Centrada na Pessoa: vocabulário e noções básicas**. Editora Universitária UNISUL, 1998.

10 | **Gestão escolar democrática considerações sobre a participação cidadã na escola**

Ana Alice Ferreira de Paula²²

Raissa Sousa de Lima²³

▪ **Introdução**

A educação é a possibilidade maior para enfrentarmos o mundo globalizado. A passagem da sociedade industrial para a sociedade de informação nos apresenta um novo modelo de pensar as relações. Nesse contexto, deve existir o questionamento sobre qual é o novo papel da escola.

Existem papéis já interiorizados e que jamais poderão desaparecer, um deles é máxima que diz ser a escola a instituição responsável pela transmissão de conhecimentos socialmente acumulados pela humanidade. Mas, é necessário identificar quais seriam os outros papéis a serem desempenhados pela escola, ou por instituições que promovem o ensino, e transcender essas funções.

Com a promulgação da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes para a educação nacional e todos os atos administrativos decorrentes desta, muitas mudanças foram previstas e autorizadas, e estas enfatizaram uma nova relação da escola com

22 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Mestranda em Ciências da Educação pela Word Ecumenical Universit Professora da rede municipal de Sobral.

23 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Especialização em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Teologia Aplica - INTA. Mestranda em Ciências da Educação pela Word Ecumenical Universit Professora da rede municipal de Sobral.

a sua comunidade, com seus profissionais, com seu entorno e, sobretudo, com sua prática pedagógica.

É necessário propiciar aos profissionais da educação, uma visão sistêmica do modelo de gestão; a escola não está isolada, mas inserida em uma realidade e com esta deve atuar e interagir. Devemos buscar, portanto, nos processos de gestão subsídios para o planejamento. Além disso, devemos pensar em inovação e identificar as premissas que envolvem a realidade; estar interconectados e entender que sempre o todo será muito maior que somente a soma das partes.

No contexto atual, o profissional da educação atua em diferentes vertentes: seja na educação formal, ou em instituições de ensino fundamental, para a educação informal, que complementam e agregam valor aos conhecimentos adquiridos pelas pessoas. O gestor escolar também pode atuar em ambientes organizacionais, contribuindo com o desenvolvimento de processos variados, seja em empresas, ou em indústrias, ou em hospitais, entre outros.

Nesse cenário, entendemos que as competências do gestor escolar (profissional que atua em diferentes contextos, mas que tem como foco questões educacionais) lhe conferem uma identidade que lhe dá o sentimento de pertencimento, de tornar-se membro, de conexões e inter-relações que determinam uma trajetória com um movimento contínuo de renovação e buscas.

Este artigo traz como proposta de discussão, o tema da Gestão Escolar, enfocando sua importância no contexto social, cultural e político contemporâneo, priorizando, sobretudo, as ações dessa gestão dentro do viés democrático, que leva em conta a participação de todos os envolvidos no processo de ensino- aprendizagem, desde os atores diretamente inseridos dentro da escola, até a participação da comunidade no seu entorno.

Para a realização dessa proposta discursiva, foi utilizado o método bibliográfico, com consultas a outras fontes de pesquisas que também já trataram sobre o tema.

▪ A administração no campo educacional

A administração na escola, fundada nos moldes da administração, tem como eixo principal, o ajustamento de suas ações visando o bom funcionamento da instituição em todas as suas seções operando também conforme a divisão do trabalho, numa racionalidade técnica e administrativa que dê conta de alcançar os resultados almejados.

Sobre isso, Martins (2010) esclarece que,

A administração escolar é um conjunto complexo de atividades que criam condições para a integração e o bom funcionamento de grupos que operam a divisão do trabalho. Aí está explícito que a unidade total de tarefas é subdividida em unidades menores e confiadas a pessoas ou grupos que possuem certa autonomia para executá-las. (...) visa à unidade e à economia da ação, bem como ao progresso do empreendimento. (MARTINS, 2010, p. 34).

Diante da complexidade no âmbito escolar, a educação é um processo a ser gerido com o máximo de cuidado, tem que ser sistematicamente organizado, o que demanda dos envolvidos nesse processo além de conhecimento, envolvimento efetivo com o intuito de operacionalizar com eficácia as ações formativas de caráter educacional, responsáveis por imprimir nos sujeitos as marcas de sua identidade tanto como cidadão, assim como um profissional no futuro.

Sobre a necessidade de gerir as ações e demandas educacionais na escola, Lück (2009) ressalta:

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos

alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetividade entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômico-cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado. (LÜCK, 2009, p. 24).

Fundamentada e alicerçada nos Artigos 14 e 15 da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, a gestão educacional se baseia nos princípios da autonomia e da participação de todos os envolvidos no processo educacional, desde o corpo docente e discente ultrapassando também os muros da escola passando à comunidade o papel de ser célula atuante na construção, desenvolvimento e avaliação das metas educativas.

■ A gestão democrática e participativa na escola

Inicialmente democracia e participação dão a ideia de um movimento onde todos podem colaborar de alguma forma no funcionamento ou na tomada de decisões que vão ter implicações práticas na vida coletiva.

Vale ressaltar que democracia, apesar de ser uma categoria muito utilizada na contemporaneidade, tem sua vertente originada na Grécia antiga. Democracia para a filosofia política tem a ver com as formas de governo, com o intuito de se adequar a melhor forma, talvez até numa postura mais quantitativa do que qualitativa, visto que, estava na pauta saber quem deveria participar das decisões: apenas um (monarquia), alguns (aristocracia), ou a maioria (democracia). (ROSENFELD, 2003).

O fato é que o mundo contemporâneo se apropriou dessa categoria para qualificar tudo aquilo que tem a participação dos envolvidos numa determinada situação com o intuito de solucionar ou buscar novas possibilidades de ação que tenha como fim o bem comum.

Nessa linha de pensamento e ação, a escola não poderia ficar de fora, pois, sendo uma instituição constituída por pessoas e com uma missão tão fundamental para a formação dos indivíduos, precisa elaborar estratégias que facilitem o desenvolvimento de suas propostas e, para isso tem que contar com o quadro de pessoas que a compõe e a comunidade.

Sendo assim, é primordial possibilitar aos profissionais de educação um olhar sistêmico do modelo de gestão, tendo em vista que a escola está inserida em uma realidade e com esta deve atuar e interagir. Consequentemente buscar, nos processos de gestão subsídios para o planejamento com inovação.

De acordo com Castro e Vasconcelos (2012):

Para edificar novos caminhos, padrões e procedimentos que prezem pela qualidade de um ensino ministrado na escola, percebemos ao estudar sobre democracia e participação, que é – antes de tudo – necessário, abandonar as práticas individualistas muitas vezes ainda enraizadas no cotidiano de uma escola que não tem trabalhado baseado no projeto político pedagógico que é uma construção coletiva. Esta atitude propõe construir alternativas elaboradas a partir do coletivo, o que presume um novo enfoque na gestão. (CASTRO; VASCONCELOS, 2012, p. 18).

No contexto atual, o profissional de educação atua em diferentes vertentes: seja na educação formal, ou em instituições de ensino fundamental, para a construção de uma sociedade democrática e participativa; ou em um processo de educação informal, que complementam e agregam valor aos conhecimentos adquiridos pelas pessoas. O gestor escolar também pode atuar em ambientes organizacionais, contribuindo com o desenvolvimento de processos variados.

O processo de gestão escolar está atrelado à comunidade a qual pertence. Uma comunidade de aprendizagem que pode ser tanto um local para aquisição de conhecimentos quanto para a sua

criação. E aí está o papel da escola: a construção de novos saberes que deem conta do novo contexto social.

Nas comunidades de aprendizagem, temos pessoas com diferentes competências trabalhando por um objetivo comum; reconhecer determinadas habilidades, identificar nos outros, conhecimentos que se complementam e compartilhar aprendizados são demandas atuais.

O trabalho em equipe requer do gestor escolar saber reconhecer nos outros seus pontos fortes e unir as pessoas por suas competências; por exemplo, para a elaboração do planejamento da instituição, um pode contribuir mais com a sistematização das estratégias; outro com a definição das metas correlacionadas ao cronograma; outro com a identidade visual do material – cada um utilizando a sua competência para contribuir com a conclusão da atividade.

Sendo assim,

(...) o ato de gerir implica uma série de determinações vindas de várias partes mas em torno de uma proposta comum ao grupo. Por base neste pressuposto pensamos em uma ligação entre as tais determinações vindas de cunhos administrativos com resiliências pedagógicas, proferidas pelo corpo docente com o aval de gestores, orientadores e supervisores pedagógicos. Os discentes e funcionário também fazem parte do processo. Todos estão envolvidos até mesmo a família e a sociedade entorno da comunidade educativa. (Id. Ibid.).

Mais adiante os autores avaliam que,

A gestão democrática participativa, na medida em que proporciona o aperfeiçoamento da ação coletiva por vínculos intra-setoriais estabelecidos na escola, se apresenta como alternativa para propiciar condições favoráveis à melhoria do ensino. Possibilita a concepção de um projeto de escola elaborado por todos os segmentos e não somente após um conhecimento prévio de seus profissionais, busca

soluções adequadas acordo com a realidade dos seus alunos. (CASTRO; VASCONCELOS, 2012, p. 19).

Mas, certamente, esse trabalho não será harmonioso o tempo todo. Acontecerão conflitos nas relações entre pessoas com características diversas. O segredo está em nunca perder o norte, e assumir a identidade do grupo, objetivando sempre um processo de gestão escolar que traga resultados efetivos.

Nas comunidades de aprendizagem, o conceito de objetivo comum sempre estará presente, envolvendo uma interação entre experiência e competência. Quanto maior a interação, maior a probabilidade de novos conhecimentos se multiplicarem. A interação social é um dos principais componentes dessa aprendizagem, desde que esteja bem alinhada às necessidades da comunidade.

A gestão escolar efetiva deve ter clareza sobre qual seja o propósito para o futuro. Identificar os saberes necessários a uma prática pedagógica contextualizada com realidades atuais é fundamental para construir um modelo educacional de qualidade. A contextualização de significados que contribuam com a sistematização do processo é ponto de partida para a transposição dos conteúdos às realidades desenvolvidas. Iniciar um movimento de envolvimento de diferentes parcerias se faz necessário quando pensamos em educação com compreensão da importância da função. Um processo de gestão escolar deve contemplar uma educação voltada para o futuro.

Nesse sentido, o documento Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor, do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004) considera que:

A participação pode ser entendida, portanto, como processo complexo que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades de organização. Ou seja, não existe apenas uma forma ou lógica de participação: há

dinâmicas que se caracterizam por um processo de pequena participação e outras que se caracteriza por efetivar processos em que se busca compartilhar as ações e a tomadas de decisão por meio do trabalho coletivo, envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar. (BRASIL, 2004, p. 16).

O livro *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, de Edgar Morin (2000) teve por objetivo complementar os quatro pilares da educação que constam no relatório de Jacques Delors, além de aprofundar a visão multidisciplinar de ensino pretendida para a educação do amanhã.

Os sete saberes necessários para preparar o indivíduo para uma educação do futuro são, conforme Morin (2000), as cegueiras do conhecimento: erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; a ética do gênero humano. A apropriação desses saberes pelo gestor escolar será fundamental para um processo que responda aos anseios sociais.

A educação, de acordo com Morin (2000) muitas vezes se torna cega quando não compreende o que vem a ser o conhecimento humano com todas as suas nuances e diferentes leituras. Nesse processo, há que considerar também um estudo cultural da inserção dos processos educacionais, os quais são sujeitos a erros e, em sua maioria, protegidos pelos sistemas. O conhecimento é tradução e/ou reconstrução por meio da linguagem e do pensamento, assim existe espaço para a interpretação. As teorias construídas pelo homem colaboram para a criação de estratégias cognitivas que são dirigidas aos seres humanos.

Sua ênfase nesse sentido deixa explícito que:

As sociedades domesticam os indivíduos por meio de mito e idéias, que, por sua vez, domesticam as sociedades e os indivíduos, mas os indivíduos poderiam, reciprocamente, domestica as idéias, ao mesmo

tempo em que poderiam controlar a sociedade que os controla. (...) As idéias existem pelo homem e para ele, mas o homem existe também pelas idéias e para elas. Somente podemos utilizá-las apropriadamente se soubermos também servi-las. (MORIN, 2000, p. 29).

Portanto, para nos afastarmos de nossa cegueira, é necessário que a educação estude as características culturais, mentais e cerebrais dos conhecimentos humanos, bem como os sistemas que as modelam e que produzem seus sucessos e insucessos.

Os espaços educacionais, com a existência de uma comunidade, transformam-se em espaço de construção de um trabalho articulado entre diversas organizações. Um trabalho que possibilite o desenvolvimento de uma nova cultura cotidiana, fundada no sentimento de fazer parte, de um pertencimento a uma família, a uma escola, a uma comunidade, a uma nação. Uma cultura que fortaleça laços e relações e promova valores como solidariedade, respeito e generosidade.

■ A prática de gestão democrática na eleição dos diretores de escolas

O conceito de democracia que rege os processos de colaboração e participação da comunidade na escola e vice-versa tem por princípio a igualdade entre os sujeitos e entre as condições. No entanto, nas relações sociais, a diversidade estabelecida pelo poder econômico, político e cultural acaba por gerar uma diferenciação na participação. Quer dizer, as classes com maior poder aquisitivo são mais privilegiadas no acesso à informação e assim conseguem participação social mais intensa.

Praticada em muitos países, como o Brasil, principalmente em instituições e órgãos públicos, baseia-se em projetos onde buscam estabelecer regras gerais para escolha de gestores da rede pública de ensino, onde o mesmo deverá contar com a participação da comunidade escolar. O Plano Nacional de Educação já supõe

a efetivação da gestão democrática na educação por meio de um processo seletivo que associe critérios técnicos de mérito e desempenho à consulta pública à comunidade escolar.

Além da eleição para o cargo de diretor, existem ainda outras vias para o alcance desse posto, a saber: a nomeação, o concurso público e o esquema misto.

Silva (2006) aponta que no primeiro modelo, um agente exterior a escola aponta seu diretor para ocupar o cargo, tal agente, pode ser, por exemplo, um representante político o que mina as bases de confiança da escolha, além de flexibilizar a estadia desse diretor no cargo, caso os rumos políticos tomem outros sentidos. E para o segundo modelo, a autora considera que:

O concurso público pode ser realizado, pelo menos, de duas formas. Por meio de prova ou através de provas e títulos, que se propõem a aferir o grau de conhecimento técnico e a comprovação de formação acadêmica específica para o exercício das funções inerentes ao cargo de diretor de escola.

Apesar de apresentar algumas virtudes necessárias ao diretor para o exercício do cargo, tais como: a objetividade, a coibição do clientelismo e a possibilidade de aferição do conhecimento técnico, esse mecanismo vem sofrendo críticas pela própria comunidade escolar porque ele acentua a adoção de critérios objetivos e técnicos e não aferi a capacidade de liderança dos candidatos. Além disso, o candidato aprovado, na maioria das vezes, escolhe a escola onde vai trabalhar, mas a comunidade escolar não participa do processo de seleção desse diretor. (SILVA, 2006, p. 294).

No esquema misto, pode haver duas ou mais fases para a escolha, incluindo uma prova para saber a competência técnica do candidato, além de eleição para captar sua experiência em gestão e, ainda perceber sua capacidade de liderança. Nesse modelo, a comunidade até pode participar em alguma fase, como por exemplo, na eleição.

E sobre eleger o diretor, Silva (2006), esclarece que:

A eleição pode ser realizada de diferentes formas: voto direto, representativo, uninominal ou por escolhas através de listas tríplices ou plurinominais. A adoção desse mecanismo é importante para o alcance do sucesso da escola e o exercício de gestão democrática e colegiada porque este favorece o desenvolvimento da prática do diálogo na escola e resulta em maior distribuição de poder dentro e fora da escola, bem como o alcance do equilíbrio entre a competência técnico-acadêmica e a sensibilidade política necessárias ao diretor para o exercício do cargo. (SILVA, 2006, p. 294-295).

A escolha de diretores por eleição constitui um avanço das práticas democráticas, contribuindo para uma nova cultura com base na participação e no exercício da autogestão, que se refere à capacidade da escola de administrar com sua própria equipe de trabalho, sem ficar na dependência das entidades mantenedoras (secretarias de educação). Ainda que a legislação regulamente esse processo, é no cotidiano da escola que essa mudança será efetivada com a contribuição de todos.

O documento Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor, do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004) considera que:

As eleições diretas para diretores, historicamente, têm sido uma das modalidades tidas como das mais democráticas formas, apesar de se constituírem também uma grande polêmica. A defesa dessa modalidade vincula-se à crença de que o processo implica uma retomada ou conquista da decisão sobre os destinos da escola pela própria escola. (...) Embora as eleições se apresentem como um legítimo canal na democratização da escola e das relações sociais mais amplas – e não o único –, é necessário não perdermos de vista as limitações do sistema representativo, assentado em interesses muitas vezes antagônicos. (BRASIL, 2004, p. 39-40).

Um processo de gestão escolar se faz com participação, democracia, parceria, conceitos inovadores e referências que o sustentem. Além disso, também com o acompanhamento e monitoramento sistemático de suas ações que possibilitem o redirecionamento de caminhos, buscando a construção de uma educação que atenda aos anseios da comunidade e a um padrão de qualidade superior.

Em um processo de gestão escolar que envolva conceitos, como, participação, democracia, comunidade, planejamento e qualidade, sempre será necessária uma avaliação que possibilite a mensuração de sua ação e das competências organizacionais presentes.

Lück (2009) aponta ainda para o papel específico desse diretor eleito para o desempenho da administração escolar. De acordo com a autora:

O diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. Portanto, além do sentido abrangente, a gestão escolar constitui, em caráter delimitado, a responsabilidade principal do diretor escolar, sendo inerente ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão. (LÜCK, 2009, p. 23).

O perfil do gestor escolar deve ser de tal forma que atenda às demandas sociais, articule a escola com outras organizações, promova um ensino de qualidade, realize uma avaliação objetivando realimentação contínua, sistematize propostas integradas e alinhadas a concepções contemporâneas que formem um indivíduo que viva sua cotidianidade. Conforme Perrenoud (2000, p. 104) “Quando existe um diretor na instituição, seu papel é, principalmente, o de facilitar a *cooperação* desses diversos profissionais, apesar das diferenças de atribuições, de formação, de estatuto”. O gestor escolar

deve compreender que as pessoas são a força vital que asseguram a realização das estratégias definidas; logo, a valorização de todos é ponto de partida para o sucesso almejado.

Fonseca (2013) fundamenta as ações do diretor no âmbito escolar sinalizando que:

O diretor escolar que queira construir uma gestão eficaz deve melhorar os procedimentos de organização escolar através de um processo interno de avaliação em que possa analisar as responsabilidades e atividades daqueles que trabalham na instituição, assim como as instalações e os recursos humanos e materiais. Dessa forma ele irá proporcionar um ambiente organizado, eficiente e seguro para a aprendizagem dos alunos. (FONSECA, 2013, p. 38).

A gestão escolar efetiva exige a participação de todos em sua redefinição. Os profissionais envolvidos com o processo educacional devem concentrar esforços na redescoberta de uma nova educação que crie uma comunidade mais civilizada para existir, interagir, sonhar, realizar, viver e sentir.

▪ A interlocução da direção com outros mecanismos de representação visando uma gestão democrática participativa

Na organização da estrutura escolar e na sistematização de órgãos, espaços e tempos são previstos para que o debate coletivo possa ser instalado. A participação não é o exercício desordenado e espontâneo, em que cada um faz o que considera importante. Antes, é uma prática de negociação, do consenso em que cada um é respeitado e respeita para que as decisões assumam a perspectiva coletiva. Na gestão democrática, a organização de conselhos e de órgãos com papéis, tempos e espaços definidos é condição de planificação democrática.

Para Santana *et al.* (2012) essa dinâmica se realiza quando:

O bom gestor é fundamental para dinamizar a escola, para buscar caminhos, para motivar todos os envolvidos no processo. Contudo, o gestor enfrentará muitas dificuldades, pois irá relaciona-se com pessoas com opiniões diferentes, sendo assim se conseguir exercer com sucesso sua função, conseguirá fazer com que todas essas dificuldades se tornem fáceis, pois para chegar a uma posição de destaque, chegam com dificuldades, mas só os bons conseguem mantê-las. Desta forma destaca-se a importância da formação dos gestores, que para desempenhar cada vez melhor seu trabalho como líder da comunidade escolar, precisar estar em uma constante atualização de conhecimentos, pois só assim estará habilitado e preparado psicologicamente para exercer a função de gestor com sucesso. (SANTANA *et. al.* 2012, p. 64).

A gestão democrática, para incluir todos os segmentos da comunidade escolar, materializa-se pela descentralização do poder; rompe como autoritarismo, com a hierarquização para instituir os processos coletivos exercidos pelos órgãos colegiados. Além disso, a escolha dos dirigentes passa a ser realizada por eleição, favorecendo a alteridade e a distribuição de poder.

Os conselhos são constituídos pelos órgãos diretamente envolvidos na gestão escolar, como os de colaboração e apoio da associação de pais e professores e do grêmio estudantil.

O conselho de classe é um órgão consultivo e deliberativo na organização escolar, com as atribuições de acompanhar e avaliar o processo de ensino- aprendizagem. Conforme com o documento Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor, do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004)

A organização estudantil, numa instituição educativa que tenha como objetivo formar indivíduos participativos, críticos e criativos, adquire papel central, como mecanismo de participação dos estudantes nas

discussões do cotidiano escolar e em seus processos decisórios. O Conselho Escolar beneficia-se com a existência de outros espaços de participação na escola, como o grêmio estudantil, as associações de pais, professores etc. A participação nesses espaços contribui para a aprendizagem da função política da educação e para o aprendizado do jogo democrático. Nesse sentido, essa vivência de discussão e participação possibilita o fortalecimento do Conselho Escolar e de sua organização política. (BRASIL, 2004, p. 45).

O conselho de classe é composto por todos os professores, coordenadores e orientadores diretos de uma turma ou um grupo de turmas de um determinado ano ou série escolar. Pode incluir a participação dos pais dos alunos dessas turmas e mesmo alunos. Para a inclusão de pais e alunos, o processo pode ser por representação, quando são indicados pelos próprios segmentos. Desse modo, os pais podem indicar um pai representante, e o mesmo se aplica aos alunos, que elegem um ou dois representantes.

Entre os objetivos do conselho de classe estão: participar da avaliação contínua do aluno e da turma em seus aspectos quantitativos e qualitativos; discutir a aprendizagem e o aproveitamento dos alunos individualmente e da turma; propor projetos de acompanhamento e auxílio para os alunos, principalmente para os que têm dificuldades de aprendizagem; estabelecer o planejamento de ensino a ser desenvolvido; promover debates e trocas de experiências entre os professores para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem; promover a gestão colegiada da aprendizagem; contribuir com os professores para o desenvolvimento da avaliação da prática pedagógica.

■ Projeto político pedagógico enquanto relevante trabalho coletivo da escola

O Projeto Político Pedagógico é o ponto inicial para uma gestão escolar efetiva. Quando falamos em gestão escolar, estamos

nos referindo a várias formas de gestão que acontecem em diferentes espaços nos quais a atuação do pedagogo pode acontecer. Ao conceituar esse documento, Santana *et. al.* (2012) declaram:

O projeto político pedagógico (PPP) é a alma de uma escola, é um documento construído de forma coletiva no qual são expressos objetivos e metas para a busca de uma educação de qualidade. Este processo é bastante complexo e delicado, e precisa ser guiado com competência, sobriedade e principalmente paciência. O PPP é diferente de planejamento pedagógico. É um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isso, envolve diretrizes mais permanentes, que abarcam conceitos subjacentes à educação: Conceitos Antropológicos: (relativos à existência humana); Conceitos Epistemológicos: aquisição do conhecimento; Conceitos sobre Valores: pessoais, morais, étnicos; Conceitos Políticos: direcionamento hierárquico, regras. (SANTANA *et. al.* 2012, p. 63).

O fato é que o Projeto Político Pedagógico deve refletir os anseios sociais atuais e revisar as práticas pedagógicas desenvolvidas. Portanto, deve apresentar clareza na definição do conhecimento que pretendemos transmitir aos educandos; conteúdo adequado à realidade e como um meio de desenvolvimento de competências essenciais ao século XXI; currículo construído em rede, de forma dinâmica e organizado de maneira que as áreas do conhecimento apresentem correlação; sala de aula como um espaço de reflexão e de promoção de situações de aprendizagem significativas e contextualizadas que oportunizem a resolução de problemas. De acordo com Gracindo (2007):

O Projeto Político-pedagógico, como instrumento de planejamento coletivo, pode resgatar a unidade do trabalho escolar e garantir que não haja uma divisão entre os que planejam e os que simplesmente executam. Elaborado, executado e avaliado de forma conjunta, cria uma nova lógica. Nesse processo, todos os segmentos planejam,

garantindo a visão do todo, e todos executam, mesmo que apenas parte desse todo. Com isso, de posse do conhecimento de todo o trabalho escolar, os diversos profissionais e segmentos envolvidos (gestores, funcionários, docentes, discentes, pais e comunidade local) cumprem seus papéis específicos, sem torná-los estanques e fragmentados. (GRACINDO, 2007, p. 64)

Já Luckesi (2008) aponta que:

(...) o Projeto Pedagógico define os objetivos políticos da ação assim como as linhas mestras a serem seguidas; Do Projeto Pedagógico da instituição escolar dependerá a perspectiva do currículo da escola, e de ambos dependerá o planejamento de ensino de grupos de professores reunidos por áreas ou disciplinas. (LUCKESI, 2008, p. 147).

Na sociedade atual onde o professor age também como um mediador do processo de ensino-aprendizagem, isto é, aquele que facilita o acesso a novas informações e utiliza a avaliação como instrumento de formação e identificação de competências adquiridas, na qual a avaliação também possibilita a realimentação das propostas pedagógicas, é o início da reflexão sobre a gestão escolar que se faz necessária.

Portanto, é primordial que se apresente a necessidade de uma forma de ressignificar o processo participativo e a gestão escolar, pois as instituições escolares para atender as demandas da sociedade pós-moderna deverão ter uma atuação em rede. Onde a escola junto aos Professores conheçam todas as limitações dos alunos, das famílias, das instituições de ensino, e principalmente outro fator extremamente agravante que é o desafio da equidade, visando assim garantir o direito de todos.

Para Nóvoa (2021):

Há duas questões fundamentais a resolver. Em primeiro lugar, assegurar que todas as crianças adquiram uma base comum de conhecimentos;

qualquer política educativa deve assumir este objectivo, não considerando o insucesso e o fracasso como fatalidades impossíveis de combater. Em segundo lugar, promover diferentes vias de escolaridade, percursos adaptados às inclinações e aos projectos de cada um; é preciso que as crianças e os jovens, sobretudo aqueles que vêm de meios desfavorecidos, reencontrem um sentido para a escola, pois só assim conseguiremos que “todos os alunos tenham verdadeiramente sucesso”. (NÓVOA, 2021, p. 12).

Esta é uma preocupação não só da Gestão como de todos os envolvidos no âmbito educacional, sendo assim o Projeto Pedagógico tem que ser utilizado como um instrumento que organiza a escola, pois deve considerar na sua elaboração tudo o que já existe: legislação, concepções teóricas, conteúdos e métodos; bem como o que venha a existir, pois cria, define, estabelece, reorganiza, enfim, institui uma cultura organizacional. Onde todos consigam ter os mesmos objetivos na garantia de uma educação com qualidade.

■ Considerações finais

Compreender a gestão escolar em uma sociedade globalizada e a necessidade de sua atuação permite propiciar aos profissionais da educação uma visão sistêmica do processo de gestão escolar.

O importante nesse processo de formação do gestor é a clareza de pontos fortes e o fortalecimento e a superação dos pontos fracos das pessoas que fazem parte do processo de gestão escolar, para assim poder oportunizar o desenvolvimento de todos.

Democratizar a escola é um trabalho árduo, de muita conversação e engajamento dos atores envolvidos na dinâmica educacional; sendo esse espaço uma representação da sociedade, ele deve ser organizado levando em conta as necessidades próprias da coletividade como beneficiária das políticas que surgem dali.

Descentralizar ações, tomadas de decisões conjuntas, articular com todo o capital humano envolvido, tudo isso é necessário para

que uma gestão democrática e participativa aconteça de fato, superando os possíveis conflitos, numa visão solidária, pois, o que se objetiva nesse intercâmbio é o desenvolvimento educacional coletivo, mola propulsora de emancipação e participação cidadã.

Portanto, fica a consideração aqui adquirida de que o gestor escolar comprometido com a escola e o processo educacional deve favorecer ações de participação que contemplem as opiniões e/ou sugestões dos atores inseridos nesse âmbito; tem que construir propostas que sejam envolventes para todos, levando-os a compreender a utilidade que têm enquanto cidadãos.

■ Referências

- BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: 1988.
- _____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- _____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor. Brasília: 2004.
- CASTRO, Leonardo Rodrigues de.; VASCONCELOS, Fábio. Gestão participativa e democrática com aposta de qualidade na educação d escola pública. **Evidência**, Araxá, v. 8, n. 8, p. 15-40, 2012. Disponível em: <http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/viewFile/2/13>, acesso em 22/04/2024.
- FONSECA, Emanuelle Oliveira da. **Os percursos formativos dos docentes que Atuam na gestão escolar**. 2013. 151 f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação) – Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza/CE, 2013.
- GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão democrática nos sistemas e nas escolas. Brasília/DF: Universidade de Brasília, 2007.
- Harmbach, Marcia Covelo Gestão democrática: minúcias, dizeres e fazeres do Conselho Mirim na Educação Infantil / Marcia Covelo Harmbach. — 1. ed. — São Paulo: Panda Books, 2023. 176 p.; 20 cm

- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos proposições**. 19 ed., São Paulo: Cortez, 2008.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- MARTINS, José do Prado. **Gestão educacional: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação**. 4ª ed., Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010. (Rev. e ampl.).
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.
- NÓVOA, A. **Educação 2021: Para uma história do futuro**. Disponível em:
 - https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/670/1/21232_1681-5653_181-199.pdf
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artemed, 2000.
- ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia?** São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos, 219).
- SANTANA, Sabrina da Silva; GOMES, Roseli da; BARBOSA, Joelma Sampaio. O papel do gestor na elaboração e execução do projeto político pedagógico numa visão democrática. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 6, v. 6, n. 11, p. 62- 73, jul-dez 2012 ISSN: 1982-4440. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/434/189>, acesso em 30/04/2024.
- SILVA, Cláudia Dias. Eleição de diretores escolares: avanços e retrocessos no exercício da gestão democrática da educação. **Gest. Ação**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 289-301, set/dez 2006.

11 | Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): Integração entre Alfabetização e Letramento

Vanessa Mônica Araújo Saboia

▪ Introdução

O Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) representa uma iniciativa essencial para garantir que todas as crianças brasileiras sejam alfabetizadas de forma eficaz e no tempo certo. Lançado pelo Ministério da Educação, o PNAIC tem como objetivo assegurar que, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, os alunos estejam não apenas alfabetizados, mas também letrados, com habilidades que vão além da simples leitura e escrita.

A alfabetização é o ponto de partida fundamental para o desenvolvimento educacional de qualquer criança, mas é o letramento, a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma crítica e funcional, que proporciona uma base sólida para o aprendizado contínuo e a cidadania ativa. O PNAIC adota uma abordagem integrada que visa fortalecer essas duas dimensões, promovendo práticas pedagógicas que facilitam tanto a aquisição de habilidades básicas quanto a aplicação significativa desses conhecimentos no cotidiano dos alunos.

Através de formações continuadas para professores, materiais didáticos inovadores e estratégias pedagógicas bem definidas, o programa busca gerar um clima educacional mais abrangente e

eficaz. Dessa forma, o PNAIC não só promove a alfabetização de qualidade, mas também enfatiza a importância do letramento, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com confiança e competência.

O aspecto fundamental da educação de uma criança reside na obtenção e domínio das capacidades de leitura e escrita, que determinam a sua integração perfeita no sistema educativo. Quando estas competências são adquiridas durante a fase de desenvolvimento apropriada, os anos subsequentes de escolaridade tornam-se mais gratificantes tanto para os alunos como para os professores.

Isto ocorre porque a base de toda instrução educacional repousa na capacidade de ler e escrever com proficiência. É amplamente aceite que alcançar o domínio completo da leitura e da escrita exige a aquisição simultânea de competências de literacia (proficiência no código alfabético) e de competências de literacia funcional (proficiência e aplicação da leitura e da escrita em ambientes sociais). Para abordar de forma eficaz e consciente os processos de leitura e escrita durante os primeiros anos escolares cruciais, os professores devem estar conscientes das suas características únicas e da sua interligação.

A formação que os professores recebem, tanto inicialmente como ao longo da sua carreira, molda a sua compreensão da leitura e da escrita e influencia as suas práticas de ensino. No entanto, existem desafios ao longo do caminho que requerem planeamento estratégico e a aplicação dos conhecimentos adquiridos para ensinar eficazmente a alfabetização, conforme determinam as Diretrizes Curriculares para a leitura e a escrita

Desse modo, o presente artigo questiona: Como o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) pode efetivamente integrar alfabetização e letramento para garantir que todas as crianças brasileiras estejam não apenas alfabetizadas, mas também letradas ao final do 3º ano do Ensino Fundamental?

Esta questão explora os desafios enfrentados pelo PNAIC na harmonização de práticas pedagógicas que promovam tanto a aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita (alfabetização) quanto a capacidade de utilizar esses conhecimentos de maneira crítica e funcional no cotidiano (letramento). Ela busca investigar quais estratégias são necessárias para alcançar essa integração eficaz e como medir o sucesso dessa abordagem para melhorar os resultados educacionais das crianças.

A partir da questão problema, temos como objetivo geral analisar as estratégias do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para assegurar a integração efetiva entre alfabetização e letramento, visando garantir que todas as crianças brasileiras alcancem, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, não apenas a capacidade de ler e escrever, mas também a competência para utilizar esses conhecimentos de forma crítica e funcional no seu cotidiano.

O que nos levou à investigação sobre esse tema se associa ao desafio encontrado para que todas as crianças sejam alfabetizadas e letradas até os oito anos de idade, fase na qual se encerra o ciclo da alfabetização (1º, 2º e 3º), vislumbrado a partir do PNAIC.

Como educadores da área do ensino fundamental, encontramos alunos que têm dificuldades com as habilidades de leitura e escrita. Esses alunos carregaram suas deficiências educacionais do ensino fundamental I para a nossa sala de aula. Reconhecendo a importância desta questão, acreditamos que este estudo de investigação fornece informações valiosas sobre a implementação do Pacto num ambiente educativo específico. Neste contexto, os professores têm empregado diversas estratégias para enfrentar os desafios enfrentados pelos seus alunos, visando, em última análise, melhorar os seus resultados de aprendizagem.

O significado desta pesquisa se estende à nossa formação docente, pois reconhecemos a importância de compreender e

organizar os processos de alfabetização e alfabetização de maneira precisa. Essa compreensão servirá de base teórica e prática para o nosso papel como educadores. Além disso, esta pesquisa permite-nos observar as realizações dos colegas professores, facilitando a partilha de experiências positivas e identificando áreas que necessitam de melhorias no que diz respeito ao ensino da alfabetização.

No âmbito da pesquisa acadêmica, este estudo visa contribuir para o discurso em curso em torno da aplicação de teorias de alfabetização em atividades práticas de alfabetização. Para isso, utilizou-se uma investigação bibliográfica como metodologia escolhida. Esta abordagem serve como um meio valioso de avaliar o corpo de conhecimento existente derivado de pesquisas anteriores, permitindo a identificação de conceitos, metodologias, descobertas e discussões pertinentes que são relevantes para o estudo atual. Conforme observado por Gil (2019), esse tipo de pesquisa oferece um exame mais abrangente, abrangendo uma gama mais ampla de fenômenos do que pode ser investigado diretamente. Os estudos sobre letramento e alfabetização em Libâneo (2010), Freire (2010), dentre outros; e sobre o PNAIC, tomamos como base o Caderno de Apresentação do PNAIC (2012).

■ Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

O Ministério da Educação (MEC) do Brasil instituiu o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) com o objetivo de garantir que toda criança seja alfabetizada até os oito anos de idade, o que corresponde à conclusão do 3º ano do Ensino Fundamental. Introduzido em 2012. O programa prioriza o desenvolvimento eficiente e oportuno de habilidades de alfabetização, fornecendo assistência e treinamento aos professores, juntamente com materiais pedagógicos concebidos para melhorar os padrões de ensino nas escolas públicas.

O objetivo do PNAIC é revolucionar o processo de alfabetização, tornando-o mais eficaz e abrangente, defendendo métodos pedagógicos que honrem as diversas origens culturais e regionais dos alunos. Para atingir esse objetivo, o programa implementa uma série de táticas, como desenvolvimento profissional contínuo para educadores, criação de recursos educacionais e avaliações regulares do progresso dos alunos.

Além de oferecer assistência técnica e pedagógica aos educadores, o PNAIC dá grande importância ao fomento de parcerias entre escolas, famílias e comunidades para melhorar os resultados de alfabetização. O objetivo desta iniciativa é garantir que todas as crianças tenham acesso igual a uma educação de alta qualidade desde os primeiros anos de escolaridade, abordando assim as disparidades educativas e estabelecendo uma base sólida para o crescimento acadêmico futuro. Como parte de suas iniciativas, o PNAIC inclui um programa dedicado ao desenvolvimento profissional de professores alfabetizadores.

Este programa envolve um esforço colaborativo entre universidades, departamentos de educação e escolas para garantir uma coordenação eficaz. O programa foi projetado para ser ministrado por dois treinadores. O formador principal, conhecido como formador de professores, supervisionará a formação dos orientadores de estudo. Esses orientadores de estudos são professores vinculados a universidades públicas.

As aulas de alfabetização oferecidas pelas secretarias municipais e estaduais de educação são supervisionadas pelo orientador de estudos, que também é professor. Este orientador aplicará os mesmos princípios de formação para organizar a formação dos professores nos primeiros três anos de escolaridade. O curso de formação é composto por oito unidades, que perfazem um total de 80 horas. Além disso, há um seminário de encerramento de

8 horas e 32 horas dedicadas ao estudo e participação em atividades extracurriculares, resultando em um curso completo de 120 horas.

O caderno de apresentação do PNAIC define os objetivos do programa da seguinte forma: Aos oito anos, as crianças devem ter uma compreensão abrangente do sistema de escrita, incluindo o domínio das correspondências grafofônicas. Embora possam ter conhecimento limitado de convenções ortográficas irregulares e estruturas morfológicas complexas, devem ser capazes de ler com fluência e empregar estratégias de compreensão e produção de textos escritos (Brasil, 2012).

A distinção entre dois processos distintos no âmbito do PNAIC é evidente. O termo “domínio das correspondências grafofônicas” correlaciona-se diretamente com a alfabetização, enquanto o conceito de “fluência de leitura e domínio de estratégias de compreensão e produção de textos escritos” está intimamente ligado à ideia de alfabetização. Isto revela que o nosso foco vai além da mera alfabetização, pois pretendemos garantir que as crianças compreendam plenamente o código linguístico. Nosso objetivo é alfabetizar por meio da própria alfabetização, reconhecendo que a proficiência apenas no código alfabético é insuficiente. Em vez disso, priorizamos o domínio abrangente das habilidades de leitura e escrita.

Tendo em conta o PNAIC, que dota os educadores de conhecimentos teóricos e práticos para abordar a alfabetização num contexto mais amplo, a formação de professores pode ser vista de uma forma positiva. O estabelecimento de uma cultura que valorize a educação continuada, seja dentro da escola ou através de redes, depende de vários fatores, incluindo o compromisso das instituições e dos indivíduos.

É fundamental que os professores se envolvam na formação contínua, pois abre novas perspectivas a estes profissionais que se esforçam por se rejuvenescer e se manterem informados sobre

questões atuais, integrando-as nas suas práticas cotidianas de sala de aula. O desenvolvimento profissional contínuo dos professores não é uma obrigação, mas sim um direito, e é da responsabilidade dos professores reconhecer a necessidade perpétua de informação, interagir e colaborar com colegas profissionais na sua área, e manter-se a par das mudanças que estão a ocorrer na educação. paisagem.

A importância do PNAIC para alfabetizadores é clara para nós, pois estimula uma reavaliação da abordagem do ensino da leitura e da escrita através das lentes da alfabetização. Porém, para isso, é essencial uma compreensão sólida dos conceitos de alfabetização e alfabetização. Além disso, é fundamental priorizar a aquisição de conhecimentos, reforçar a identidade profissional, valorizar a profissão docente e fomentar a colaboração entre colegas. Acredita-se firmemente que estes objetivos podem ser alcançados através de atividades de investigação incorporadas na sua formação contínua, que não só incentivam a exploração teórica, mas também a implementação de práticas de sucesso. Na seção seguinte, será aprofundadas definições de alfabetização e alfabetização.

■ A Concepção de Alfabetização e Letramento

Para compreender o percurso educativo e o crescimento das capacidades de leitura e escrita, é essencial compreender a essência da alfabetização. Embora frequentemente usadas como sinônimos, essas duas noções possuem diferenças sutis que capturam várias facetas da aquisição e utilização da linguagem.

O conceito de alfabetização abrange a aquisição de habilidades necessárias para compreender e compor a linguagem escrita. Isso abrange as habilidades fundamentais necessárias para leitura e escrita, incluindo reconhecimento de letras, identificação de fonemas e construção de palavras e frases.

De um ponto de vista mais técnico, a alfabetização implica o domínio dos princípios ortográficos, gramaticais e fonológicos que permitem aos indivíduos interpretar e gerar textos escritos. O conceito de alfabetização abrange várias ideias, mas, em última análise, tem a mesma importância. Alfabetizar envolve adquirir as habilidades necessárias para ler e escrever com proficiência em diferentes cenários, utilizando vários gêneros e tipos de textos, em diferentes mídias, com diversos objetivos e destinatários.

A alfabetização vai além da capacidade básica de ler e escrever; é um conceito mais abrangente e avançado. Implica a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma eficaz e crítica em diversos contextos sociais e culturais. A alfabetização abrange a compreensão e interpretação de textos em uma variedade de situações, incluindo a aptidão para aplicar conhecimentos de leitura e escrita para resolver problemas, tomar decisões e interagir ativamente com o mundo que nos rodeia.

Dadas estas circunstâncias, é de extrema importância que os educadores compreendam o significado e a essência da alfabetização por meio da própria alfabetização. Isto implica orientar as crianças na aquisição de competências de leitura e escrita através de experiências autênticas de leitura e escrita, evitando cartilhas convencionais e inventadas.

Em vez disso, os professores devem utilizar materiais como livros, jornais e revistas que fazem parte da vida cotidiana dos seus alunos e são comumente encontrados tanto na sociedade como nas instituições educativas. Para atingir este objetivo é fundamental oferecer aos professores uma formação contínua e um desenvolvimento profissional que combine investigação cientificamente fundamentada com métodos de ensino práticos.

A compreensão atual da alfabetização é um conceito abrangente e fluido que reflete a natureza complexa da leitura e da escrita numa sociedade em constante evolução. Os métodos

educativos contemporâneos esforçam-se por incorporar ambos os elementos, enfatizando não só o domínio de competências fundamentais, mas também a capacidade de as aplicar de forma crítica e em contextos específicos.

■ A Relevância da Formação Continuada dos Professores no Processo de Alfabetização

A metodologia do professor funciona como um guia, proporcionando um caminho claro a seguir. Serve como um mapa, direcionando o professor em direção aos seus objetivos. Prática é a implementação das estratégias e técnicas observadas durante o processo de mapeamento. É a jornada real ao longo do caminho. Nessa jornada, o professor não apenas transmite conhecimentos em sala de aula, mas também se engaja na aprendizagem contínua, descobre novos insights, troca informações e conhecimentos e participa de diálogos e debates no seu cotidiano e na comunidade escolar.

No domínio da educação, é essencial reconhecer que os professores não são observadores imparciais. Sua especialização, adquirida através da experiência pessoal e do conhecimento científico, tem um valor imenso. A integração da sua formação profissional com a vida pessoal é essencial, assim como a ligação entre os conceitos teóricos e a aplicação prática. É evidente que a nossa sociedade atual tem um impacto significativo no trabalho dos educadores, particularmente devido às mudanças económicas que exigem que os indivíduos se alinhem com as exigências do mercado de trabalho. Isto, por sua vez, leva a um aumento da exigência de qualificações, a fim de garantir oportunidades de emprego.

Juntamente com a revolução tecnológica em curso, que permeia a sociedade e exige igualdade de acesso à informação para todos, incluindo aqueles que estão economicamente desfavorecidos, é crucial reconhecer que a informação por si só é insuficiente sem

conhecimento. Além disso, a crise ética que enfrentamos enfatiza a prossecução de interesses pessoais, tornando ainda mais imperativo que as escolas priorizem a revitalização da educação ética.

Para alcançar a autonomia profissional, os professores devem prosseguir ativamente a formação contínua, além da formação inicial. Esta formação contínua serve como uma base sólida para uma aprendizagem consistente e, quando combinada com a experiência, valida a eficácia dos vários métodos de ensino. A formação contínua abrange diversas oportunidades, incluindo palestras, seminários, cursos e workshops, que aprimoram ainda mais as competências e conhecimentos profissionais. O conceito de formação contínua visa melhorar e expandir a formação inicial, permitindo aos professores aprofundar-se na sua área e adquirir novos conhecimentos.

O conceito de formação contínua engloba diversas atividades que contribuem para o desenvolvimento profissional contínuo dos professores. Essas atividades podem ser categorizadas em dois tipos: aquelas que acontecem durante a jornada de trabalho, como programas de mentoria, reuniões colaborativas, projetos de pesquisa e cursos online; e aquelas que ocorrem fora do horário de trabalho, incluindo oficinas, seminários e conferências organizadas por instituições de ensino ou redes de escolas.

O objetivo da formação contínua é garantir que os professores tenham oportunidades contínuas de crescimento e melhoria. Isto é conseguido por meio de uma combinação de estudo individual, reflexão crítica, discussões abertas e partilha de experiências entre educadores. Embora a responsabilidade pela oferta de formação contínua caiba à instituição de ensino, os professores também têm a responsabilidade pessoal de se envolverem ativamente no seu próprio desenvolvimento profissional. Ao apropriarem-se da sua formação no contexto escolar, os professores podem promover o seu próprio crescimento pessoal e aumentar a sua eficácia na sala de aula (Libâneo, 2010).

Freire (2010) destaca a importância da formação contínua para professores como um meio de aprimorar a educação e valorizar o papel dos educadores, que frequentemente é subestimado. Freire argumenta que, embora a universidade desempenhe um papel fundamental como ponto de partida para a formação inicial de professores, oferecendo conceitos teóricos e gerando ideias, essa formação inicial não é suficiente para atender às demandas e expectativas dos alunos na atualidade.

O autor sublinha que a universidade fornece uma base fundamental na formação docente, mas o processo educativo e as necessidades dos alunos estão em constante evolução. A formação contínua, portanto, se torna essencial para que os professores possam adaptar suas práticas às novas realidades e desafios do ambiente educacional. Isso implica não apenas uma atualização constante dos conhecimentos e habilidades dos professores, mas também um reconhecimento mais amplo e efetivo de seu trabalho.

Freire (2010) critica nesse contexto a visão limitada que considera a formação inicial como o único passo necessário para a capacitação dos professores. Em vez disso, ele defende que a formação contínua deve ser vista como um processo vital que complementa e expande a formação inicial, garantindo que os professores possam responder de forma eficaz às mudanças e às novas expectativas dos alunos. Este enfoque também busca promover um maior reconhecimento e valorização dos professores, ressaltando a importância de seu desenvolvimento profissional contínuo.

Segundo Libâneo (2010), ao discutir essa relação particular, o conceito de formação continuada é muitas vezes vinculado a outro termo, a formação inicial. A formação inicial abrange a transmissão de conhecimentos teóricos e práticos especificamente concebidos para o desenvolvimento profissional, sendo ainda complementada pela experiência prática adquirida através de estágios.

O autor supracitado explora a relação entre dois conceitos fundamentais na formação de professores: a formação inicial e a formação continuada. Ele observa que frequentemente esses dois termos são discutidos em conjunto, refletindo a maneira como a formação continuada é entendida em relação à formação inicial. Destaca ainda que a formação inicial é caracterizada pela transmissão de conhecimentos teóricos e práticos específicos para o desenvolvimento profissional dos futuros educadores. Esse estágio inicial é essencial, pois fornece a base necessária para que os professores comecem sua carreira com uma compreensão sólida dos conceitos pedagógicos e das técnicas de ensino. Além disso, a formação inicial é enriquecida por experiências práticas, como os estágios, que permitem aos futuros professores aplicar o que aprenderam em contextos reais de sala de aula e ganhar experiência prática valiosa.

Libâneo sugere que, enquanto a formação inicial é um ponto de partida fundamental, ela não é suficiente por si só para garantir a adaptação e o crescimento contínuo dos professores ao longo de suas carreiras. A formação continuada surge como uma extensão necessária, complementando e expandindo os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial. Essa contínua atualização e desenvolvimento são fundamentais para que os professores possam se manter atualizados com as novas metodologias, tecnologias e mudanças no ambiente educacional. Parte superior do formulário Parte inferior do formulário

O processo contínuo de formação envolve a evolução perpétua do conhecimento e da aplicação, alcançada através da introspecção crítica na qual os indivíduos lutam pela independência. Isto ocorre quando o conhecimento é percebido como um esforço contínuo e não como um resultado fixo, sem ponto inicial ou final definido enquanto a pessoa estiver viva.

O trabalho dos educadores é um processo dinâmico que é

constantemente remodelado por meio de experiências educacionais formais e informais. Este processo integra perfeitamente vida e trabalho, confundindo as fronteiras entre trabalho e lazer. Apesar das contradições, os educadores incorporam múltiplas conexões dentro de si. O termo “educação continuada” tem uma importância significativa, pois enfatiza a ideia de que a educação envolve ativamente os profissionais no mundo que os rodeia e incorpora esse conhecimento na sua experiência profissional.

O desenvolvimento profissional contínuo do professor necessita do hábito diário de introspecção em relação às suas experiências cotidianas. Esta abordagem à aprendizagem contínua é vista como uma oportunidade para melhorar os métodos de ensino na sala de aula, particularmente no domínio da alfabetização. É preciso que os alfabetizadores considerem as necessidades e características únicas de seus alunos durante o treinamento.

■ Considerações finais

Este artigo teve como objetivo geral analisar as estratégias do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) para assegurar a integração efetiva entre alfabetização e letramento, visando garantir que todas as crianças brasileiras alcancem, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, não apenas a capacidade de ler e escrever, mas também a competência para utilizar esses conhecimentos de forma crítica e funcional no seu cotidiano.

O Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) tem se revelado um marco importante na educação brasileira, especialmente na integração entre alfabetização e letramento. Ao focar na alfabetização das crianças até os oito anos de idade, o programa não apenas busca garantir que os alunos adquiram a habilidade de ler e escrever, mas também visa promover uma compreensão mais ampla e crítica do uso da linguagem em diversos contextos.

A integração entre alfabetização e letramento proposta pelo PNAIC é fundamental para que o processo educacional vá além da simples decodificação de palavras e frases. Enquanto a alfabetização diz respeito à capacidade técnica de ler e escrever, o letramento envolve a aplicação dessas habilidades em situações reais, promovendo a compreensão e o uso da linguagem de maneira eficaz e reflexiva. O PNAIC reconhece que o verdadeiro domínio da leitura e da escrita não se restringe à capacidade mecânica, mas sim à habilidade de utilizar essas competências para interpretar, comunicar e interagir com o mundo.

Neste contexto, o PNAIC tem trabalhado para que os educadores adotem práticas pedagógicas que integrem esses dois aspectos. A formação continuada oferecida pelo programa proporciona aos professores ferramentas e estratégias para que possam promover atividades que conectem a prática da leitura e da escrita com experiências significativas para os alunos. Essa abordagem permite que as crianças desenvolvam não apenas as habilidades básicas, mas também o pensamento crítico e a capacidade de utilizar a linguagem de maneira criativa e contextualizada.

Vale ressaltar que antes do Pacto, sem estruturação para ministrar suas aulas, muitos professores sofriam com a precariedade de materiais e recursos didáticos, como de fato é até hoje em alguns lugares do país com pouco desenvolvimento. Entretanto, o ato de receber uma formação, uma instrução, proporciona ao educador uma ideia mais ampla de como desenvolver seu trabalho mesmo munido de poucos recursos. Com novas metodologias, a prática pedagógica aplicada em sala de aula ganha um reforço auxiliar, a influenciar favoravelmente a aprendizagem dos estudantes no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I.

A formação contínua dos alfabetizadores desempenha um papel importante na formação do pensamento crítico e da tomada de decisões eficaz, ao mesmo tempo que melhora as suas práticas de

ensino na sala de aula. Através desta lente, podemos ver claramente que o desenvolvimento profissional contínuo serve como um valioso aliado para os alfabetizadores. Mesmo na ausência de recursos, ainda capacita os educadores, fornecendo ideias novas, estratégias adaptáveis e abordagens criativas para atingir os seus objetivos instrucionais. Sem dúvida, todos estes avanços seriam inatingíveis sem o apoio e a colaboração promovidos por uma parceria forte.

Resumindo, o PNAIC marca uma progressão notável na abordagem da alfabetização, enfatizando a importância da educação que vai além dos meros detalhes técnicos da leitura e da escrita. Ao garantir a igualdade de acesso a uma educação de alta qualidade nos primeiros anos, o programa não só estabelece uma base sólida para futuras realizações acadêmicas, mas também promove o cultivo de indivíduos empenhados e perspicazes. Os efeitos transformadores desta abordagem holística são evidentes na melhoria dos métodos de ensino e no crescimento abrangente das crianças, exemplificando uma dedicação à justiça e a padrões educativos excepcionais.

■ Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa. Formação do Professor Alfabetizador.** Caderno de Apresentação, ano 1. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2012.
- FREIRE, P. **A Importância do Ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2010.
- GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6.ed., Atlas S. A. São Paulo, 2019.
- LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola-Teoria e Prática.** Editora Alternativa, 1.ed. 2010.

12 | A libertação dos seres humanos na perspectiva humanista Freiriana

Adriana Maria Vital Ribeiro²⁴

Marcus Roberto Damasceno Maia²⁵

Vilmedson Damineli Albuquerque de Sousa²⁶

▪ Introdução

O filósofo Paulo Freire (1921-1998) foi um memorável educador brasileiro. Sua produção teórica gerou resultados tão expressivos que a valorização de sua obra se ampliou vertiginosamente em termos de reconhecimento, a ponto de expandir-se ultrapassando as fronteiras do território brasileiro, oportunizando, assim, a apreciação do pensamento freiriano a nível mundial. Reconhecido, por excelência, no rol acadêmico internacional, Paulo Freire foi alçado ao status de sumidade educacional, tornando-se imprescindível referência no meio acadêmico em razão de seu legado e erudição. Prestigiadas instituições acadêmicas, como Harvard, Oxford, dentre outras,

24 Pedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2011). Especialista em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade Única de Ipatinga-MG. Professora atuante no ensino fundamental há 13 anos. Mestranda em Ciências da Educação na World University Ecumenical. <http://lattes.cnpq.br/5815930895066760>.

25 Pedagogo pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2004). Especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada. Professor efetivo atuante nos municípios de Fortaleza e Maracanaú. Mestrando em Ciências da Educação na World University Ecumenical. <http://lattes.cnpq.br/3889498515378040>.

26 Pedagogo pela Universidade Estadual do Ceará. Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Vale do Jaguaribe. Professor efetivo atuante no Município de Fortaleza. Mestrando em Ciências da Educação Pela World University Ecumenical. <http://lattes.cnpq.br/3472531428325818>.

depositam no legado freiriano caráter de indispensabilidade para referenciar com qualidade inúmeras produções científicas. Em seu país de origem, Paulo Freire é agraciado com o título de Patrono da Educação Brasileira, sancionado pela presidenta Dilma Rousseff, na Lei Nº 12.612, de 13 de abril de 2012, como exemplificado: “Art. 1º O educador Paulo Freire é declarado Patrono da Educação Brasileira”. (BRASIL, 2012)

Seu pensamento revolucionou principalmente o sistema educacional brasileiro, trazendo em seu cerne uma abordagem, até então, desconhecida na atuação do magistério: “a humanização no processo de ensino-aprendizagem.” (Santos, 2020). Esse é um elemento com ares de utopia, que parece acrescer à prática docente um viés de romantismo ingênuo, como se a dinâmica da sala de aula permitisse que tal postura, destoante do didatismo clássico e tradicional herdado e replicado por gerações desde o tempo dos jesuítas, pudesse ser considerada viável na contemporaneidade. Freire enxergou tal abordagem humanizada como elemento inerente ao exercício docente, palpável na efetivação de uma prática educacional eficiente, rompendo assim com a simplista e limitadora visão conteudista tão arraigada ao exercício do magistério até então. Freire vislumbrava, na adoção dessa conduta humanizadora, o englobamento do ser, despertando nos indivíduos a noção plena de pertencimento e incompletude humana, ressignificando a prática educativa de forma a potencializar a assimilação do aprendizado quando do repasse formal dos conteúdos escolares.

A humanização na concepção educacional freiriana é uma abordagem pedagógica possível e, definitivamente, eficiente, quando prima por enfatizar a importância do aspecto humano atrelado ao processo formativo, ambos, fatores indissociáveis. Paulo Freire, com sua pedagogia sensível e acolhedora, mas, ao mesmo tempo, efetiva e potente, nos mostrou a viabilidade de adoção dessa postura humanizante em âmbito escolar.

O presente trabalho, considerando exprimir uma genuína apreciação da produção freiriana, visa, ao longo do seu desenvolvimento, amparado em aspectos preponderantes referentes aos processo vivenciados por Paulo Freire no transcorrer de sua jornada formativa no cenário acadêmico enquanto exímio educador, trazer um enfoque mais amplo sobre o autor, sua rica produção intelectual, e as incontestáveis repercussões positivas de suas iniciativas vanguardistas em contexto educacional, principalmente no tocante à democratização e acessibilidade formativa a nichos sociais marginalizados em uma sistemática de segregacionismo, fruto de uma ótica excludente em decorrência das preconizações sociais advindas do status social enquanto fator de qualificação dos indivíduos livres em um contexto de sociedade.

Assim, procurando fazer jus à sua memória e à incontestável qualidade do seu trabalho, a produção que segue defende a viabilidade de aplicação das condutas humanistas preconizadas pelo educador Paulo Freire de forma atemporal, independente do viés educacional, político e social em que se pretenda inseri-la.

■ Educação a partir de Freire

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1998), natural do estado de Pernambuco, proveniente de família simples, como boa parcela da população brasileira, cresceu em meio a uma realidade de pobreza, experienciando as agruras cotidianas decorrentes da carência material e estrutural, frutos da desigualdade social. Em meio a esse contexto de vida precarizado e excludente, Freire, já muito jovem, passa a ser um grande questionador de sua realidade.

Instigado pelo ímpeto de transformar positivamente seu opressivo contexto social, Paulo Freire ingressa no curso de direito na Universidade de Recife, contudo, acaba destinando sua atenção ao segmento da educação, onde concluiu a licenciatura em língua portuguesa. Inicia-se, assim, sua exitosa trajetória como educador

e alfabetizador. Identificando-se com o contingente populacional carente de recursos e oportunidades, Freire, a princípio, direciona seu olhar aos trabalhadores de base do setor agrário, pessoas às quais, em sua maioria, o acesso à educação formal é um processo marcado por entraves devido, principalmente, à extenuante realidade de labuta na lavoura, iniciado ainda na infância. Considerando esse contexto de vida laboral marcado pela dificuldade, porém, reconhecendo ser um nicho rico em aprendizado e significado, o filósofo destaca a importância de valorizar as experiências dos educandos. Freire (2016) reforça essa ideia quando afirma que:

Por isso mesmo pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegaram a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária -, mãe também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 2016, p. 31).

Assim, sua produção teórica foi embasada na problematização da existência humana com foco na criticidade, refletindo acerca de como esses fatores se interligam aos processos educacionais. As vivências cotidianas, na perspectiva freiriana, funcionavam como catalisadores da aprendizagem, uma aprendizagem global que residia na integralidade do ser em seus processos construtivos. Sua pedagogia visava a formação de indivíduos cientes de seu papel cidadão, aptos a intervir na realidade em que se inserem, transformando assim o seu contexto social com base na intencionalidade aflorada de seu autorreconhecimento enquanto agentes de mudança, capacitando-

os e instigando-os a não corroborar passivamente com o que parece determinado e acabado em termos sociais.

Em concordância com o pensamento freiriano, Saviani (2021) defende a necessidade de uma escola democrática, pois somente por meio de uma educação crítica, fazendo com que o homem se perceba oprimido, este reaja a tal situação sendo impelido a requalificar a sua existência e, conseqüentemente, reafirmar o seu status de cidadão em meio à sociedade. Saviani (2021) afirma que:

(...) o processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada. Conseqüentemente, aqui também vale o aforismo: democracia é uma conquista; não é um dado. Este ponto, porém, é de fundamental importância. (SAVIANI, 2021, p. 62).

■ Um Fazer Pedagógico Humanizante

Em seu processo criativo, ao longo de anos devotados ao magistério, Paulo Freire foi desenvolvendo uma metodologia de trabalho que tinha a valorização do outro em sua inteireza e plenitude como foco de sua abordagem enquanto educador.

Em uma perspectiva humanista, homens e mulheres são encarados como sujeitos de imprescindível valor e importância. São indivíduos dotados de capacidades e talentos que os tornam dignos de reconhecimento e admiração, sendo conduzidos em um processo em que a valorização de sua racionalidade, considerando anseios e peculiaridades, é desenvolvida com base em posturas éticas e impulsionadoras que visam a evolução do outro sempre procurando ser mais.

Nesse sentido, Freire foi dando forma a um sistema pedagógico revolucionário. Sistema esse que trouxe homens e mulheres

para o foco do processo educacional, justamente, por reconhecer o valor inestimável de suas biografias, aprendizados e experiências. Nessa perspectiva, Paulo Freire atribui aos seres humanos a dotação de capacidades de acumular e produzir conhecimento no cotidiano, extraindo aprendizado no dia-a-dia, o que confere um diferencial de inferir valor ao seu aprendizado formal a partir da bagagem de conhecimentos e saberes que todo indivíduo assimila ao longo da jornada de vida.

Na dicotomia opressor e oprimido, nos deparamos com um contexto de sociedade delimitado por indivíduos que levam a cabo o princípio do subjugo valendo-se de uma condição privilegiada que lhes confere poder e autoridade para agir a bel-prazer, assumindo assim uma postura autoritária e intransigente direcionada àqueles que, em razão da completa falta de equidade social, sofrem as consequências de tal postura, configurando-se como sujeitos oprimidos. Não obstante, os oprimidos são os verdadeiros donos da força. A eles é atribuída a capacidade de originar a verdadeira libertação da humanidade, tanto deles como oprimidos, como dos próprios opressores, que, equivocadamente tomados por um senso de distinta superioridade na estratificação social, agem de forma a não vislumbrar as benesses que uma ressignificação relacional e equitativa entre os pares poderia gerar.

Segundo Freire (2016), a pedagogia do oprimido passa por dois momentos: o primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2016, p.57)

É preciso que o oprimido tenha conhecimento de sua opressão e se perceba como ser capaz de modificar a sua situação opressora, assim, ciente de sua realidade, ele terá meios para transformá-la.

Todavia, por diversas vezes, “os oprimidos dificilmente lutam, nem sequer confiam em si mesmos” (FREIRE, 2016, p.70). A libertação não chegará ao homem se ele não empreender esforços em prol da mudança, se ele não se reconhecer enquanto agente transformador em seu contexto social, se não for à luta em prol da ressignificação positiva de sua existência. É necessário atrelar-se à realidade de forma lúcida, pragmática, para que esse homem não se engane ou equivoque, e, de forma inconsciente ou alienada, passe a reproduzir as ações do opressor.

O homem que se enxerga em uma perspectiva individual, automaticamente se distancia da libertação, aproximando-se do ser opressor que, egoisticamente, reproduz apenas o que lhe é conveniente. Passa a fazer mais sentido, dentro dessa lógica deturpada, agir segundo princípios de crescimento a todo custo, sem considerar os meios empreendidos nessa busca. Não é interessante distinguir e combater a opressão, mas se juntar aos opressores. Valendo-se da noção de auto desvalia, estes indivíduos incorporaram o senso de incapacidade, são conduzidos ao limiar da falta de perspectiva, vivendo suas vidas de forma inoperante face à sua desoladora realidade. Freire (2016) esclarece esse conceito afirmando que:

A autodesvalia é outra característica dos oprimidos. Resulta da introjeção que fazem eles da visão que deles têm os opressores. De tanto ouvirem de si mesmo que são incapazes, que não sabem de nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isso, terminam por se convencer de sua “incapacidade”. Falam de si como o que sabe e a quem devem escutar. Os critérios de saber lhe são impostos são os convencionais. (FREIRE, 2016, p. 69)

Paulo Freire assimilou em sua postura enquanto educador, os princípios que fazem com que um autêntico humanista reconheça as pessoas em sua inteireza, intervindo na realidade de muitas delas. Valendo-se de uma abordagem sensível e acolhedora, Freire resgatou

a dignidade humana, levando os indivíduos a se reconhecerem como elementos de incontestável valor social por intermédio da condução humanizante de sua pedagogia. Dessa forma, resgatando ou incorporando a noção de importância tão ausente no discernimento do oprimido, Freire oportunizou uma condução educacional que atuou no sentido de viabilizar o acesso ao conhecimento formal em um processo de alfabetização eficiente, como também, dignificando a existência do ser humano por meio de uma atitude essencialmente pautada na cidadania.

Na realidade, Paulo procurava potencializar o sentimento de importância e pertencimento que cada pessoa sob sua tutela possuía, mas desconhecia. Esse posicionamento é reforçado em suas crenças de valorização das pessoas enquanto detentoras de uma cultura própria, inerente ao sujeito. Nessa abordagem, o indivíduo não necessariamente precisava ter um específico grau de instrução formal para ser encarado como alguém de substancial relevância a contribuir no processo educacional, sendo visto assim, em um patamar equilibrado de igualdade em uma relação de troca mútua de conhecimento com seus pares, fossem esses alunos ou mestres.

Em suma, Freire acreditava que as potencialidades humanas afloravam na vivência cotidiana, nos mais diversos contextos. Encarando o mundo como um laboratório de infinitas possibilidades de aprendizado por intermédio das vivências e trocas efetuadas ao longo da jornada de vida de cada ser humano, Freire concebia o outro como semelhante em termos de respaldo e capacidade, estando assim, apto a aprender e repassar conhecimento de forma mútua, já que todo conhecimento é relevante e a escola da vida, reconhecidamente, age na transformação e aprimoramento humano. Tendo em vista que “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história.” (FREIRE, 2016, p. 133).

Nesse aspecto, Freire distanciou-se em absoluto dos postulados pedagógicos tradicionais que concebiam o aluno como mero receptáculo desprovido de autonomia e conhecimento, carecendo da orientação e repasses conteudistas dos professores em um processo permanente de dependência e mecânica previsibilidade.

■ A ressignificação do aprender em Freire

Pode soar exagerado referir-se a um educador como alguém ímpar e genuinamente diferenciado, profissional que conduzia sua docência de forma tão amorosa e humanizadora, compromissada no resgate da dignidade e reconhecimento de valor do indivíduo, mas Freire foi, de fato, esse tipo de mestre. Sua obra é extensa e densa, tendo a humanização do trabalho docente como alicerce e princípio norteador. Não é por menos que Freire, ainda em vida, foi alçado ao status de grande catedrático da Educação, reconhecido mundialmente como referência em respaldo e relevância na área docente.

Em um período de transitoriedade e turbulência política na vida de Paulo Freire, no auge da opressão experimentada durante seu exílio forçado no Chile, nasceu um dos escritos mais simbólicos e marcantes desse proficiente autor: a obra “Pedagogia do Oprimido”. A obra consolidou-se com sucesso no meio acadêmico, referenciando inúmeras produções educacionais, além de influenciar na sistemática de condução educacional. Tamanho êxito projetou a obra de Freire a patamares surpreendentes, fazendo com que a Pedagogia do Oprimido fosse traduzida para mais de 40 idiomas. (BRASIL, 2012)

Paulo Freire conta com uma produção intelectual de profunda relevância. Além da Pedagogia do Oprimido, uma vasta produção de obras educacionais foi concebida ao longo de sua vida funcional devotada ao pleno exercício da docência. A temática humanizadora dos processos educacionais sempre se fez presente na produção

freireana. Na realidade, toda a fundamentação da produção intelectual de Freire é alicerçada em princípios que primam por uma abordagem educacional centrada na valorização do humano. Sua pedagogia revoluciona a forma como se concebe o processo de ensino-aprendizagem, diferindo das normas vigentes e técnicas amplamente difundidas até então. Nesse sentido, Saviani afirma que:

Uma pedagogia revolucionária centra-se, pois, na igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária. Para isso, a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular. (SAVIANI, 2008, P.52)

Não se pode negar que Freire, mesmo em meio a inúmeros percalços, sempre soube balancear as demandas da realidade existencial com a pressão constante da contrariedade. E, sempre calcado em uma conduta de eticidade e muito empenho, propagava a importância da educação na vida do ser humano. Ele dedicou-se a conceber um trabalho alicerçado nas vivências cotidianas, tendo a essencialidade do existir dos seres humanos como pano de fundo para o desenvolvimento de suas teorias, teorias essas desenvolvidas com base em observações empíricas ao longo de décadas de experiência. Essas experiências provaram que Freire, mesmo encarado de forma controversa, ou até discriminatória por parte de outras correntes teóricas, estava trilhando um caminho de possibilidades reais que gerou inúmeros êxitos no campo educacional, mostrando assim a inegável essencialidade da sua produção intelectual humanista e humanizadora.

Freire foi um educador, um filósofo à frente do seu tempo, com concepções voltadas para uma educação substancial e abrangente focada na plenitude do ser. Um autor atemporal, que segue inspirando e influenciando acadêmicos e sistemas educacionais, e que lega não só a educadores e pedagogos, mas para toda a humanidade, um arcabouço de ideias, práticas e condutas de inestimável importância que viabilizam a condução de uma educação voltada para a inteireza formativa do ser. Filósofo defensor de uma educação libertadora, que prima pela conscientização, pela autonomia, pela humanização dos educandos, que compreende a educação como um ato de amor, de coragem, que se fundamenta e se nutre no diálogo, ou seja, em uma relação interativa entre pessoas em busca de transformar realidades, de modificar a natureza dos seres humanos e, por fim, formar cidadãos críticos da sua própria realidade. Nesse sentido, Freire afirma que:

A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (FREIRE, 2016, p.11)

Na concepção freiriana, a dialética é um elemento diferenciador e definidor de educação, pois a mesma permite a reciprocidade entre as pessoas, a elaboração e a apropriação crítica da realidade por parte dos educandos. Para Freire (2016), o diálogo é um encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.

Na educação atual o diálogo aberto e horizontal entre educador e educando é premente para que haja troca mútua de conhecimento. Nesse modo de proceder a aprendizagem passa a fazer sentido na vida dos educandos. Através do diálogo o educando

ressignifica a informação tirando suas próprias conclusões, se permitindo e se reconhecendo enquanto ser autônomo, pensante, livre, trabalhado na criticidade e protagonista de sua vida. Assim posto, Freire argumenta que “ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 2016, p. 96).

Partindo dessa premissa, Freire em suas concepções filosóficas, confronta o conceito de Educação bancária que, no suposto exercício de “educar”, oprime, aliena, desumaniza os seres humanos participantes do processo, relegando-os à auto desvalia. Para Ecco e Nogaró (2015), a prática bancária implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos.

Ratificando o parágrafo anterior, Freire (2016) afirma que:

Na visão “bancária” da educação o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro. (FREIRE, 2016, P. 81)

A educação bancária, que é uma herança do período jesuítico e que perpassou até pouco tempo por meio de uma pedagogia tradicional, com um ensino dogmático, onde o professor é detentor do conhecimento e os alunos meros ouvintes passivos e tolhidos na ignorância de seus reais valores, é um proceder retrógrado totalmente antidialógico e desumanizador. “Quanto mais se deixam docilmente “encher” tanto melhores educandos serão”. (FREIRE, 2016, p. 80).

Na contemporaneidade, em que as ideologias neoliberais imperam, esse tipo de educação é defendido de forma contundente por grupos elitistas que visam a prevalência da manufatura por intermédio da oferta de formação limitada, desumanizadora, operacional e estanque de mão de obra barata. Pessoas alheias à

sua importância e imenso potencial, vivendo na insignificância e penúria, que serviriam ao propósito exclusivo de prover os intentos capitalistas de um setor abastado da sociedade e detentor dos meios de produção. Segundo Freire (2016, p. 13): “Nesse contexto em que o ideário neoliberal incorpora, entre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que pode operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade”.

Portanto, Freire afirma que:

(...) enquanto no processo opressor, as elites vivem da “morte em vida” dos oprimidos e só na relação vertical entre eles e eles se autenticam, no processo revolucionário só há um caminho para a autenticidade da liderança que emerge: “morrer” para reviver através dos oprimidos e com eles. Na verdade, enquanto no primeiro é lícito dizer que alguém oprime alguém, no segundo, já não se pode afirmar que alguém liberta sozinho, mas os homens se libertam sozinhos, mas os homens se libertam em comunhão. (Freire, 2016, p. 179).

É de fundamental importância o despertar da consciência para tudo o que Paulo Freire nos legou, assimilando e adequando seus ensinamentos à realidade vivenciada, transformando-a. A educação é uma meta de vida que vai infinitamente além dos convencionalismos normativos e conteudistas da escola tradicional. Educar para Freire é “construir gente”, humanizar os humanos na luta em denunciar e superar os elementos desumanizadores, capacitando-os na transformação de suas vidas.

■ Considerações Finais

Em virtude dos fatos mencionados, conclui-se que, em meio aos impactos ideológicos gerados por uma cultura em que predominava a palavra do professor como único detentor do saber, as regras impostas e o cultivo exclusivamente intelectual, Freire

apresentou uma pedagogia capaz de transformar a desesperança daqueles que foram rotulados como menos capazes em homens e mulheres que lutam pela liberdade e portam consigo virtudes como a autonomia, comunicação interativa, humildade e esperança.

Estes mesmos sujeitos passaram de meros expectadores de uma sociedade elitista a participantes livres e ativos no processo de conscientização pela igualdade, superando assim a alienação e desumanização aos quais foram submetidos por esta mesma sociedade que impedia a visão de mundo por meio do adestramento opressor em que eram condicionados a viver sob as mesmas funções sem que tivessem a possibilidade de exercer sua criticidade, alienando-se. Sendo frutos de uma educação bancária, que aliena o homem sempre à mesma condição.

A contribuição de Freire para a construção destes novos seres implica em fomentar a capacidade de se perceberem livres de um regime social e pertencentes de um espaço que não se restringe às elites, reforçando o papel democrático que podem exercer, aprofundando o comprometimento para com a sociedade e a responsabilidade no poder de decisão de seu próprio futuro, demonstrando a possibilidade de uma educação libertadora e condizente com a criticidade, assim, o educando sairia da forma estática e desfrutaria da criatividade.

■ Referências

- BRASIL. **Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112612.htm. Acesso em: 14 abr. 2023.
- ECCO, Idanir; NOGARO, Arnaldo. **A educação em Paulo Freire como processo de humanização** In: XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. 2015, Curitiba/PR. XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. 2015. Curitiba/PR: Universitária Champagnat, 2015. p. 3523-3535.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 143 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 253 p.
- SANTOS, Bruno Freitas. **Educação como processo de humanização: Educação Freiriana**. Cadernos Intersaberes - v.9, n.21 - 2020.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 44. ed. São Paulo: Autores Associados, 2021. 114 p.

13 | A importância da leitura para a formação de alunos críticos

Adriano Pontes Chagas²⁷

Ana Luisa de Oliveira Maia²⁸

Daiana Maria Rocha Bernardo²⁹

Maria Valdeiza Lima de Sousa Barros³⁰

▪ Introdução

O artigo apresenta como diretriz principal de pesquisa, refletir acerca da importância da leitura na formação de alunos críticos, contribuindo para a reflexão acerca de sua importância e seu impacto na vida das pessoas, visto que a leitura oferece ferramentas

27 Graduado em Pedagogia e Letras e possui Especialização em Gestão Escolar e Psicopedagogia. É mestrando em Ciências da Educação pela World Ecumenical University. Trabalha como professor efetivo da Rede Municipal de Fortaleza e do Estado do Ceará, atualmente na condição de Gestor da E. M. Doutor Sérvulo Mendes Barroso e docente na EEFM Paulo Elpídio.

28 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará, com Especialização em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade do Vale do Jaguaribe. É mestranda em Ciências da Educação pela World Ecumenical University. É supervisora escolar da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza e trabalha como coordenadora pedagógica na Escola Municipal João Paulo I.

29 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, com Especialização em Psicopedagogia Clínica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. É mestranda em Ciências da Educação pela World Ecumenical University. É professora da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza desde 2010 e atualmente estou como Gestora da Escola Municipal André Luís.

30 Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Estadual Vale do Acaraú, possui Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Fundação Universidade Estadual Vale do Acaraú e em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade do Vale do Jaguaribe. É mestranda em Ciência da Educação pela World Ecumenical University. Trabalha como professora efetiva da Rede Municipal de Fortaleza desde 2001. Atualmente atua como Gestora da Escola Municipal João Paulo I.

que possibilitam a ascensão social e o desenvolvimento cognitivo, por representar uma via de acesso à novas experiências, informações e oportunidades. Nesse contexto, é necessário destacar que, apesar de todo avanço tecnológico, dominar as práticas sociais de leitura é fundamental para o pleno exercício da cidadania.

Ademais, a ação leitora possibilita ao indivíduo as condições necessárias para a imersão em vivências de magia e encantamento, sendo essa uma função primordial, sobretudo no contexto do início do processo de escolarização, seguindo por toda a vida acadêmica dos estudantes e fazendo parte do cotidiano dos indivíduos, através da efetivação de momentos de leitura, por puro prazer, avançando na compreensão e constatação do fato que o ato de ler não precisa estar associado à situações rígidas e formais.

Com esse olhar, as instituições de ensino, em especial, as que trabalham com os anos iniciais, precisam dar autonomia aos estudantes para escolherem os materiais de leitura, sem associá-los a testes e atividades que exijam “decoreba”, objetivando formar leitores assíduos e amantes da Literatura. Na mesma proporção, os adultos precisam construir sua identidade leitora e ampliar, gradativamente, as experiências com a leitura, melhorando a capacidade de compreensão e comunicação, seja está oral ou escrita.

Seguindo este raciocínio, é imprescindível fortalecer as discussões sobre a temática abordada, principalmente ao tomar conhecimento dos números alarmantes do analfabetismo no Brasil, conforme denota o CENSO de 2022 onde “163 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade, das quais 151,5 milhões sabiam ler e escrever um bilhete simples e 11,4 milhões não sabiam”, sem esquecer de mencionar o analfabetismo funcional. Sendo assim, as avaliações como o PISA (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes), SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) continuam revelando o abismo existente entre os resultados

esperados e os obtidos, no que se refere aos índices educacionais do país.

Nessa perspectiva, Allende (2005) diz que o desenvolvimento da leitura é fundamental para os que estão interessados no desenvolvimento das crianças e para todos os que desejam contribuir para o crescimento do país. Para além disso, é fundamental destacar que, geralmente, as pessoas que mantêm uma rotina assídua de leitura percebem a realidade com mais clareza e criticidade, dificultando a vida dos políticos que buscam cidadãos para iludi-los e manipulá-los.

Dessa forma, investir na leitura é possibilitar a formação de seres dinâmicos, reflexivos, capazes de enfrentar os desafios do cotidiano e transformar a sua realidade e do lugar onde mora, por meio da análise da situação local, dos discursos e da conduta dos que se colocam como representantes do povo para buscar enriquecimento próprio. Assim, a importância da leitura consiste na formação de cidadãos, não somente bem informados, mas dotados de conhecimentos e entendimento, tendo consciência do seu papel transformador do contexto no qual estão inseridos.

Neste sentido, faz importante salientar que as práticas leitoras prazerosas e reflexivas precisam ganhar espaço nas mais diversas instituições sociais, dessa forma o governo e a sociedade civil precisam compreender que todo o processo de melhoria começa pela a educação, com mais investimentos em profissionais que conduzirão a aprendizagem com responsabilidade e o início desse processo começa pelo estudo dos indicadores educacionais, percebendo os entraves e as possibilidades.

O Plano Nacional de Educação (2020) traz metas, que envolvem a superação dos índices de alfabetização, redução das desigualdades e o avanço nos números de cidadãos que buscam os bancos universitários para darem prosseguimento aos seus estudos.

Entretanto, faz-se importante reconhecer que o foco precisa estar na base e no desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitem aos estudantes às condições necessárias para a superação das dificuldades de aprendizagem e assegurarem o desenvolvimento cognitivo, sendo a leitura um aspecto de extrema importância, o que reflete o próprio texto das competências gerais da BNCC (Silva, 2006).

Neste sentido, entende-se que trazer à tona essa temática, erroneamente classificada com repetitiva, é essencial, pois promove o debate acerca de uma problemática sempre atual e necessária. Parafraseando Paulo Freire (1987, p. 1) “a educação só vai mudar o mundo, se as pessoas compreenderem o seu papel dentro dessa engrenagem”. Portanto, o compromisso de qualificar as ações pedagógicas é urgente. Ressalta-se então que autores como Allende(2005), Cagliari(2002), Lenner (2002), Freire (1987), dentre outros, serviram de embasamento e contribuíram para o sucesso da pesquisa apresentada.

■ Desenvolvimento

Iniciando as discussões sobre leitura, convém defini-la como uma ferramenta de inserção social e um instrumento, que possibilita o pleno exercício da cidadania. Assim, ler é desvendar o mundo e enxergar a realidade de forma crítica e consciente. Como, disse Paulo Freire (1987, p. 1) “a leitura de mundo precede a palavra”. Nesse contexto, é fundamental esclarecer que o processo de aquisição e desenvolvimento da leitura precisa estar devidamente conectado com a realidade do estudante, visto que, o que se aprende na escola deve capacitar o indivíduo a participar das práticas sociais e transformar a realidade na qual está inserido.

Como base nisso, Lenner (2002) argumenta que ler é adentrar outros mundos possíveis, é questionar a realidade para compreendê-la melhor, é distanciar-se do texto, assumir uma postura crítica frente

ao fato, que se diz e ao que se quer dizer, é assumir a cidadania num mundo crítico.

Nesse sentido, não é difícil compreender o motivo pelo qual os investimentos na área da educação com o objetivo na superação dos baixos índices educacionais obtidos nas avaliações externas são cada vez mais limitados. O que se percebe é um descaso com a formação de sujeitos, que compreendam e questionem os fatos sociais, uma vez que bons leitores não se deixam enganar por falsas promessas e analisam de forma responsável as informações falsas, que chegam através dos mais diversos meios de comunicação, sobretudo a *internet*.

Em meio à era da comunicação, da tecnologia e do conhecimento, notícias falsas são compartilhadas nas redes sociais, disseminando ódio, medo, descredibilizando ações importantes, tais como a política de vacinação nacional, contribuindo para instalação de um caos e criando um grave problema de saúde pública. A origem dessa problemática está exatamente na dificuldade que as pessoas têm de ler e compreender criticamente as informações publicizadas, diferenciando os fatos das opiniões, as mentiras das verdades.

Por essa razão, a leitura na escola e fora dela, deve buscar o posicionamento crítico, diante do que se lê. Professores, no âmbito da sala de aula, são convidados a estimular o questionamento, possibilitando aos estudantes a compreensão de que não há verdade absoluta e que as opiniões precisam ser analisadas, validadas ou questionadas. Petit comenta que:

o século da informatização do planeta, de uma juventude virtual e virtualizada, que infelizmente em sua maioria, passiva, acabam sendo agentes que apenas recebem informações não havendo preparo suficiente para processá-las e agir sobre elas, atuando desta maneira como transformadores de uma realidade[...] (Petit, 2006, p.192).

Com esse olhar, as instituições de ensino precisam reformular seu projeto político pedagógico, colocando no centro de sua ação diária ações que envolvam a disseminação da leitura crítica e reflexiva. Nesse contexto, os professores das mais diversas áreas devem fortalecer a ideia de que as práticas de leitura perpassam todas as disciplinas e o que o desenvolvimento da compreensão leitora favorece a aprendizagem em todos os campos do conhecimento. Assim, Cagliari (2002) afirma que o melhor, que a escola pode oferecer aos seus alunos está na leitura. Ainda dentro desse âmbito, nesse mote, o autor ainda salienta ser preciso ensinar o Português que a Matemática usa. Certamente o autor referia-se a compreensão dos fatos na interpretação das situações problemas.

Por outro lado, ainda é necessário superar comportamentos antipedagógicos que formalizam a leitura, dando a ela um rigor que em nada contribui para que os estudantes apreciem momentos de alegria e prazer ao lado de um bom livro. Contextualizando essa fala, é possível recordar situações nas quais os pais recebem da escola uma lista para aquisição dos paradidáticos que serão explorados no decorrer do ano letivo, sem que as crianças e os adolescentes tenham expressado suas opiniões acerca do conteúdo literário que será explorado em sala de aula.

Outro ponto agravante consiste no fato de que a leitura desse material é caracterizada pela necessidade de guardar as informações que serão cobradas em fichas de leitura, possibilitando a construção de uma relação pouco harmônica e saudável entre os estudantes e os portadores de texto, consolidando a percepção que coloca a leitura em um lugar pouco atrativo e desconfortável.

É importante enfatizar, que quando uma boa relação com a leitura não é concretizada na infância, os vestígios seguem por toda a vida e as pessoas crescem acreditando que a ação do ato de ler está associada somente a busca de informações e a difusão de conhecimentos (Silva, 2006).

É claro que esses aspectos não podem ser minimizados, nem anulados, entretanto torna-se imprescindível disseminar a concepção de que possível viver momentos agradáveis debruçados sobre crônicas, contos, romances em um ambiente silencioso de uma biblioteca ou em um cantinho confortável de um quarto.

Ademais, a prática de ler o que se gosta qualifica o nível de compreensão do indivíduo, contribuindo para a melhoria da relação com textos, que apresentam uma linguagem mais complexa por transitar em ambientes formais ou acadêmicos. Nesse contexto, é possível reconhecer que os empecilhos encontrados pelas pessoas ao compreender informações presentes em textos informativos ou científicos, ocorre devido a pouca intimidade com práticas cotidianas de leitura.

Assim, é preciso ressignificar a ação docente em sala de aula e dentro da escola, promovendo alterações nas rotinas pedagógicas e potencializando o uso de espaços que possam estimular o prazer pela leitura, tais como: cantinhos de leitura, ambiente alfabetizador e a exploração de portadores de textos, que estejam diretamente ligados ao contexto do educando, os fazem compreender, que é importante estudar para conseguir participar das mais diversas práticas sociais e exercer plenamente o direito de ser cidadão.

De acordo com Witter (2011) um tipo de leitura, minimamente explorada é a leitura silenciosa, pois muitas vezes os professores focam sua atenção na entonação e fluência e deixam de valorizar o primeiro contato do estudante com o texto, sendo essa a ocasião para familiarizar-se com as informações e compreender o propósito comunicativo. Embora seja importante explorar a oralidade e a leitura em voz alta, restringir a ação pedagógica, somente nesse aspecto promoverá a dificuldade na compreensão do que se lê, uma vez que a preocupação estará centrada no processo de comunicação externa, ficando a percepção, por conta de quem está a ouvir a leitura.

Ampliando o aspecto metodológico, é importante mencionar uma etapa de suma importância no campo dos procedimentos de leitura, a predição. Esse é o momento para se perceber os conhecimentos prévios dos estudantes e tentar estabelecer uma relação do que se está apresentando e o que eles já trazem como bagagem. Nessa ocasião, o professor aproveita para estimular os seus estudantes a confrontarem as ideias iniciais com as que se apresentam no texto.

Dando continuidade, surge a necessidade de refletir sobre o papel da leitura realizada pelo professor, classificada como exemplar. É, através dela que as crianças irão perceber os efeitos causados pelos sinais de pontuação, verão a entonação adequada e, com isso, terão condições de compreender o assunto do texto e identificar os elementos implícitos e explícitos, assim como perceber sua funcionalidade, ou seja, como esse portador é utilizado nas situações reais de comunicação.

Logo em seguida, cabe ao docente criar estratégias para que os estudantes participem da leitura compartilhada, ocasião, onde é possível explorar ritmo, entonação e a fluência, elementos importantes para o desenvolvimento das competências leitoras. Desenvolvidas essas ações, certamente os estudantes terão criado uma intimidade com o texto e conseguirão transitar com tranquilidade no aspecto da construção da escrita do seu próprio material, de acordo com o gênero textual trabalhado, tendo em vista a compreensão da função, das partes que compõem o texto e a sua real funcionalidade.

Outro ponto essencial a ser discutido é a importância que as bibliotecas escolares têm no trabalho com leitura. É indiscutível, que tais recursos são muito importantes, embora seja necessária a implementação de uma política de reestruturação desses espaços, abrangendo a atualização dos exemplares, as formas como eles serão organizadas e disponibilizadas aos estudantes e a construção de uma

rotina específica, contemplando momentos para empréstimos, rodas de leitura, debate e apresentação de obras pelos seus respectivos autores.

Observando todos os aspectos tratados, neste artigo, é possível perceber que, gradativamente, ao vivenciar as estratégias de leitura mencionadas, os estudantes conseguirão superar o aspecto emocional que envolve o contato inicial e superficial com o texto e terão as condições necessárias para assumir uma postura crítica diante do que se lê, e passarão a desenvolver uma leitura racional, estabelecendo o distanciamento necessário para realizar o julgamento crítico acerca das ideias levantadas pelo autor, substituindo a subjetividade pela ação objetiva e crítica. Sobre isso, Martins (2003) argumenta que o homem lê como em geral vive, num processo permanente de interação entre sensações, emoções e pensamentos.

Dessa forma, a leitura racional é intelectual e exige um processo reflexivo e dialético (Albanás et al, 2020), pois o leitor sai de si em busca da realidade do texto lido e remete o conteúdo da leitura à sua experiência de vida. Nesse aspecto, desenvolver uma proposta de trabalho que promova reflexão e criticidade evita a formação de jovens e adultos alienados que serão usados como massa de manobra, sobretudo no que se refere à escolha dos representantes políticos.

Nesse sentido, ter uma visão crítica diante dos fatos faz com que se perceba a realidade de forma panorâmica e se compreenda a importância do posicionamento reflexivo nas mais diversas situações da vida. Paulo Freire, em sua marcante trajetória literária, defendeu uma educação a serviço da libertação do oprimido, através do processo de problematização e diálogo constante.

Assim, é fundamental promover a superação de práticas descontextualizadas e que permitam, ao estudante expor seu ponto de vista, acerca do que é tratado dentro e fora do ambiente

educacional. Por esse motivo, Freire (1987) argumentou que é preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que esse assalto desumanizante continue.

Nessa perspectiva, desenvolver estratégias de trabalho com esse enfoque representa uma mudança de paradigma e exige que novas posturas pedagógicas sejam assumidas. A escola preocupada com uma educação que visa à transformação da ordem social vigente deve ser composta por professores, que estejam dispostos a rever suas metodologias de ensino, ou seja, disporem de humildade pedagógica. Acerca dessa questão, Cortella (2014, p. 1) afirma que “só é bom ensinante, quem for bom aprendiz”. Um paradigma especial que um educador ou educadora precisa observar é a humildade pedagógica.

Neste viés, é importante, pois proporciona aos docentes a possibilidade de olhar para si, de forma reflexiva na busca de acertar e cumprir com a função social à qual a escola se dispõe executar. Sendo assim, é possível, através das práticas de leitura, assumir o desafio de transformar a realidade, por meio da conscientização, problematização, diálogo e reflexão do que se lê, seja um texto, um livro ou a realidade, fortalecendo a compreensão de que a escola é um agente social importante na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

■ Considerações Finais

As contribuições obtidas por meio deste artigo possibilitaram a aquisição de conhecimentos relevantes, acerca de estratégias essenciais no trabalho com leitura reflexiva e crítica no processo de formação de estudantes conscientes do seu papel na sociedade e dispostos a transformar a ordem social vigente.

Foi possível refletir sobre a importância que a leitura exerce na vida das pessoas, sendo um instrumento eficaz de ascensão social,

uma vez que os que dela fazem uso adquirem condições cognitivas que lhes darão possibilidades de enfrentar de forma satisfatória os desafios que a vida impõe a cada dia.

Assim, entende-se que a escola precisa repensar suas estratégias de ensino e mobilizar todos os seus professores na construção de práticas que coloquem a leitura como centro da ação pedagógica. Mas essa leitura não pode ser realizada de forma meramente emocional ou sensorial, precisa alcançar o patamar da racionalidade, da objetividade e auxiliar os estudantes na construção de concepções sociais e políticas que os tirem da condição de alienados.

Dessa forma, os docentes das mais diversas disciplinas escolares podem atuar no processo de desenvolvimento da leitura. É preciso superar a percepção de que somente os professores de Língua Portuguesa carregam essa missão. Todos os conteúdos são apresentados através de textos e esses mesmos devem ser utilizados para promover reflexões, diálogos, problematizações constantes.

Uma escola que visa o desenvolvimento integral de seus estudantes deve ser composta por professores que estejam dispostos a reverem as suas práticas, objetivando encontrar saídas para os problemas do dia a dia e cumprir com a sua função social. Estudar o conceito de humildade pedagógica auxilia a compreender melhor essa questão.

Algumas estratégias para o trabalho com leitura foram apresentadas, sempre enfatizando os conhecimentos prévios dos estudantes, através da predição e estimulando a comparação entre o que se esperava e o que fora destacado no texto.

Nesse contexto, repensar a educação é uma necessidade urgente, pois a tecnologia veio e trouxe mudanças extremamente significativas para a população, mas se usada de forma alienante, impede o estudante de ampliar as possibilidades de desenvolvimento,

uma vez que oferece de prontidão as informações. Por essa razão, é inviável fazer um trabalho desconectado da realidade.

Ademais, a escola é um agente social e precisa trabalhar a serviço da transformação do status quo, superando a ordem social vigente e precisa atuar buscando formar cidadãos críticos, conscientes de seu papel na sociedade e o investimento na leitura representa uma estratégia eficaz nesse processo.

■ Referências

- ALBANÁS, Gabriela Couto; RUSSI VON DENTZ , Schirlei. CONHECIMENTO E POLÍTICA EM PIERRE BOURDIEU: LEITURA E SENTIDO DO ESBOÇO DE UMA PEDAGOGIA RACIONAL: <https://doi.org/10.29327/211653.6.6-5>. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 6, n. 6, p. 51–61, 2020. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/112>. Acesso em: 17 out. 2024.
- ALLIENDE, Felipe e CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura, teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10ª edição. São Paulo: Scipione, 2002.
- CORTELLA, Mario Sérgio. **Escola, educação e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- PETIT, Michele. **Os jovens e a Leitura: uma nova perspectiva**. 1 ed. São Paulo: Ed. 34, 2006.
- SILVA, K. de L. ; FERNANDES , J. C. da C. . The act of reading as an instrument of human emancipation: importance of reading practices at school. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9,

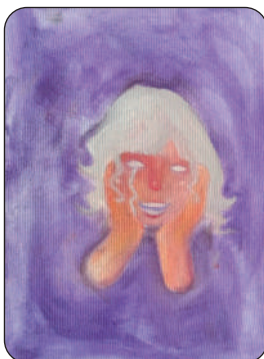
n. 9, p. e763997799, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i9.7799. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7799>. Acesso em: 17 oct. 2024.

- Witter, Geraldina Porto. **Revigorando a leitura silenciosa**. (2011): 249-252.

■ Sobre as obras



"A Verdade", 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil.



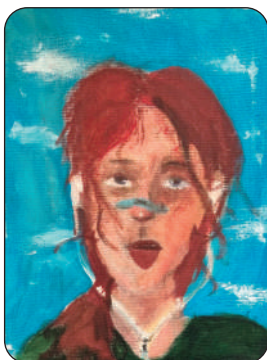
"Alegria em Excesso", 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



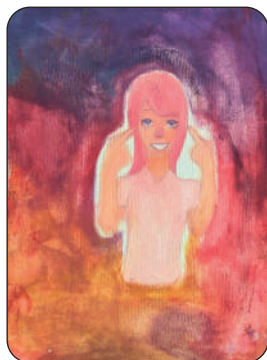
"Menina D'água", 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



“Rosas Vermelhas”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



“Menina sob o Céu Azul”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



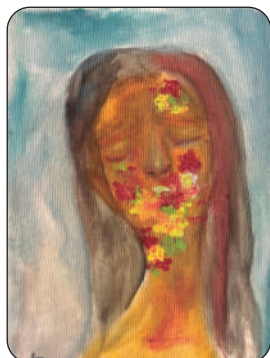
“Aquele Sorriso...”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



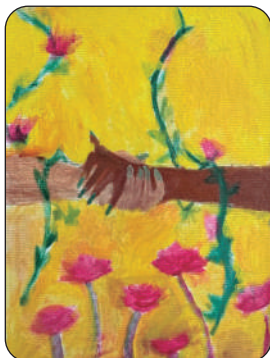
“Os Olhos Falam”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



“Lembranças”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



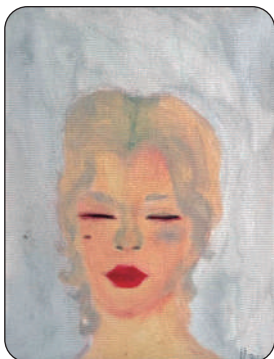
“Hum, Hum!”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



“Unindo Forças”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil

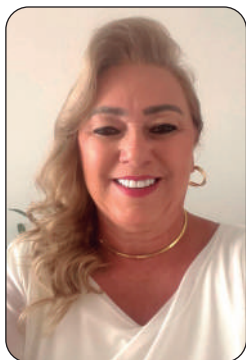


“Batom Borrado”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil



“Olhos Fechados de Mary”, 2023.
Acrílico sobre tela
40 x 30cm
Hanna Silvestre
Fortaleza - Brasil

▪ Sobre a Organizadora



▪ Alessandra Mendes Gaspar

Possui graduação em **Pedagogia em Regime Especial** pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2001), mestrado em **Ciências da Educação** - *Emill Brunner World University* (2019) e doutorado em **Ciências da Educação** - *World University Ecumenical* (2023).

Atualmente é **professora** da Prefeitura Municipal de Fortaleza.

▪ Sobre a Pintora



▪ Hanna Silvestre Butrago

Uma Jovem Artista em Ascensão.

Com apenas dez anos de idade, Hanna Silvestre Butrago, natural de Fortaleza, já demonstra um talento excepcional nas artes.

Filha de Raisa Silvestre Ferreira e Vítor Hugo Pontes Butrago, Hanna estuda no 5º ano do Colégio Santo Inácio.

Desde os cinco anos, Hanna se dedica ao desenho, desenvolvendo suas habilidades e se tornando reconhecida em seu ambiente escolar. Em 2021, expandiu sua criatividade para a pintura com acrílica sobre tela, produzindo dezenas de obras impressionantes.

Seu talento chamou a atenção de artistas experientes e admiradores das artes, consolidando sua posição como uma jovem artista promissora.

Além de sua paixão pelas artes visuais, Hanna também descobriu seu talento para o canto, participando ativamente das atividades religiosas e culturais do colégio desde 2024.

Com um desempenho acadêmico destacado e uma legião de amigas, Hanna Silvestre Butrago é uma jovem que promete deixar sua marca no mundo das artes.





Integrar