

Ana Estela Brandão Duarte
Diogo Janes Munhoz
(Orgs.)

Práticas pedagógicas para uma escola sem fronteiras: do humano ao tecnológico



Autores

Jeane Rodella Assunção
Andreia Brum Vieira
Claudia Bachetti Cestari
Marcela Mezini Sales
Mateus Eduardo Carneiro Alves
Dalvânia Laurindo Alves
Marciana dos Santos Silva Ventura
Sueli Cristina Merotto Pereira
Geovana Barbosa Oggione

Márcia Santos da Silva Monteiro
Márcio Oliveira de Andrade
Ivson dos Anjos Rodrigues
Ery Lira Leite
Marcia Lucia dos Santos
Tatiana Simões Pavesi
José Inaldo de Amorim
Rosemary Ramos e Silva

**Práticas pedagógicas para uma
escola sem fronteiras:
do humano ao tecnológico**



Pedro & João
editores

**Ana Estela Brandão Duarte
Diogo Janes Munhoz
(Organizadores)**

Práticas pedagógicas para uma escola sem fronteiras: do humano ao tecnológico

Autoras e autores

Andreia Brum Vieira	Márcia Santos da Silva Monteiro
Claudia Bachetti Cestari	Márcio Oliveira de Andrade
Marcela Mezini Sales	Ivson dos Anjos Rodrigues
Mateus Eduardo Carneiro Alves	Ery Lira Leite
Dalvânia Laurindo Alves	Jeane Rodella Assunção
Marciana dos Santos Silva Ventura	Marcia Lucia dos Santos
Sueli Cristina Merotto Pereira	Tatiana Simões Pavesi
Geovana Barbosa Oggione	José Inaldo de Amorim
	Rosemary Ramos e Silva

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Ana Estela Brandão Duarte; Diogo Janes Munhoz [Orgs.]

Práticas pedagógicas para uma escola sem fronteiras: do humano ao tecnológico. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 171p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1289-0 [Impresso]

978-65-265-1290-6 [Digital]

DOI: 10.51795/9786526512906

1. Práticas pedagógicas. 2. Escola sem fronteiras. 3. Inclusão Educacional. 4. Transformação Digital. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

PREFÁCIO

O convite para escrever um Prefácio, traz junto além da honra do convite, uma grande responsabilidade, pois falar da complexidade do assunto em questão e do brilho e esforço produzido pelos autores, se torna uma tarefa árdua, porém, prazerosa. O texto sobre as “Práticas pedagógicas para uma escola sem fronteiras” nos leva para abordagens educacionais que vão além das limitações físicas e geográficas tradicionais, permitindo que os estudantes se conectem a diferentes culturas, idiomas, perspectivas e recursos de aprendizagem, tanto presenciais quanto remotos. Essas práticas pedagógicas valorizam o desenvolvimento do indivíduo como um todo, considerando não apenas o aspecto cognitivo, mas também o emocional, social e físico. Nesse contexto, o uso da tecnologia desempenha um papel fundamental, fornecendo acesso a recursos educacionais, por meio de ferramentas de comunicação, plataformas de aprendizagem virtual e outras tecnologias que ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem.

A transformação digital na educação é uma necessidade urgente, especialmente em um mundo cada vez mais conectado e avançado tecnologicamente. Com a globalização e a digitalização dos mercados, é essencial que os estudantes sejam preparados para competir em um cenário global. A transformação digital na educação permite que os alunos desenvolvam habilidades digitais e estejam preparados para o mundo do trabalho. A transformação digital na educação faz com que os estudantes tenham acesso a conteúdos atualizados e relevantes, ampliando suas oportunidades de aprendizado.

Os estudantes estão cada vez mais familiarizados com a tecnologia e esperam que ela esteja presente em sua experiência de aprendizado. A transformação digital na educação, proporciona uma maior interatividade e engajamento dos alunos,

tornando o processo de aprendizagem mais estimulante e eficaz, proporcionando um ensino mais personalizado, adaptado às necessidades e características individuais de cada aluno, permitindo que o ensino seja mais eficiente e eficaz, consequentemente obtendo melhores resultados de aprendizagem. Preparando os estudantes para o mundo atual e futuro, garantindo uma educação de qualidade e alinhada com as demandas da sociedade digital.

Mesmo tendo de quebrar paradigmas, não se pode esquecer o brincar como atividade fundamental na educação infantil, pois permite que a criança explore, conheça e compreenda o mundo ao seu redor. É por meio da brincadeira que a criança desenvolve habilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais, sendo uma das principais formas de aprendizagem. Por meio das brincadeiras, as crianças podem experimentar diferentes papéis sociais, desenvolver a empatia e aprender a se relacionar com os outros. Além disso, o brincar também estimula a criatividade e a imaginação, permitindo que a criança crie e explore diferentes realidades. Onde se inclui, as novas tecnologias, e neste ponto, ocorre o novo paradigma, juntar o conhecimento adquirido nos anos passados com o novo que está surgindo.

Portanto, o brincar na educação infantil é essencial para o desenvolvimento integral da criança. É um momento de aprendizado, de descobertas e de diversão, de aprender a solucionar problemas, a trabalhar em equipe, se expressar e a construir conhecimento de forma significativa.

A Leitura deste livro, certamente nos levará para um universo que pensávamos estar distante.



Ricardo De Bonis

Pós-Doutor e Doutor em Administração
Prof. da Disciplina “Ética na Produção Acadêmica”
Pesquisador, Palestrante, Mentor e Orientador stricto
Sensu
CEO – Instituto iiEP

APRESENTAÇÃO

É difícil recomendar um livro, pois a apresentação poderá ser influenciada pela visão de quem o apresenta.

O objetivo principal deste livro é apresentar uma escola sem fronteiras, que visa mostrar ao leitor o mundo globalizado em que vivemos, onde a colaboração, a compreensão e a adaptabilidade são fundamentais para o sucesso pessoal e profissional.

O texto nos instiga a ver as habilidades de comunicação, pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade.

Os diversos capítulos revelam que existem abordagens e oportunidades proporcionadas pela tecnologia para impulsionar o aprendizado e promover o desenvolvimento global dos alunos, buscando promover a diversidade cultural, a compreensão intercultural e a consciência global por meio de programas especiais, parcerias estratégicas, usando tecnologia de comunicação.

Passeando pelos capítulos, desfrutamos de uma leitura agradável que nos leva a refletir sobre o momento educacional pelo qual estamos passando.



Benedita Augusta Ferreira Furtado

Mestre em Educação

Especialista em Educação infantil

Especialista em Gestão Educacional

Professora do Instituto iiEP

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 A URGÊNCIA DA TRANSFORMAÇÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO Jeane Rodella Assunção	11
CAPÍTULO 2 AS LINGUAGENS E COMUNICAÇÃO NA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO. Andreia Brum Vieira Claudia Bachetti Cestari Marcela Mezini Sales Mateus Eduardo Carneiro Alves	19
CAPÍTULO 3 A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO: UMA ANÁLISE DOS MÉTODOS EDUCACIONAIS APLICADOS NO BRASIL Dalvânia Laurindo Alves Marciana dos Santos Silva Ventura Sueli Cristina Merotto Pereira	29
CAPÍTULO 4 OS DESAFIOS DE NIVELAMENTO NA APRENDIZAGEM Geovana Barbosa Oggione	43
CAPÍTULO 5 ESCOLA CIDADÃ: CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DO CONSELHO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE JUREMA, PERNAMBUCO-BRASIL Márcia Santos da Silva Monteiro	51

CAPÍTULO 6	65
GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONTRIBUIÇÃO DAS TECNOLOGIAS PARA A INSTITUIÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL NA ESCOLA PÚBLICA	
Márcio Oliveira de Andrade Ivson dos Anjos Rodrigues Ery Lira Leite	
CAPÍTULO 07	97
O CUMPRIMENTO DAS LEIS NACIONAIS E INTERNACIONAIS DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DA CIDADE DE SALVADOR-BA	
Jeane Rodella Assunção	
CAPÍTULO 08	113
A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Marcia Lucia dos Santos	
CAPÍTULO 09	125
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A ÉGIDE DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: AVANÇOS E IMPASSES	
Tatiana Simões Pavesi	
CAPÍTULO 10	139
O USO DAS TICS COMO DESAFIOS PARA O EDUCADOR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
José Inaldo de Amorim Rosemary Ramos e Silva	
ORGANIZADORA E ORGANIZADOR	163
AUTORAS E AUTORES	165

CAPÍTULO 1

A URGÊNCIA DA TRANSFORMAÇÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO

Jeane Rodella Assunção

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se, que mudanças profundas podem ser geradas e aceleradas a partir de eventos inesperados que afetam grandes parcelas da população humana. É possível afirmar que a crise do coronavírus transformará inúmeros aspectos da vida, inclusive o sistema educacional. Sathler (2020), relata que a pandemia impôs o distanciamento social a mais de 1 bilhão e 600 milhões de estudantes e professores em todo o mundo, que ficaram impedidos de frequentar os espaços físicos de escolas e instituições de educação superior.

De acordo a Moran (2005), é difícil prever o futuro, porque ele não se desenvolve linearmente. Na educação, contudo, é mais fácil antecipar algumas perspectivas. A educação será cada vez mais importante para as pessoas, corporações, países, para o mundo como um todo. Com as tecnologias cada vez mais rápidas e integradas, o conceito de presença e distância se altera profundamente e as formas de ensinar e aprender também.

A educação será mais complexa porque cada vez sai mais do espaço físico da sala de aula para ocupar muitos espaços presenciais, virtuais e profissionais; porque sai da figura do professor como centro da informação para incorporar novos papéis como os de mediador, de facilitador, de gestor, de mobilizador. Sai do aluno individual para incorporar o conceito de aprendizagem colaborativa, de que aprendemos também juntos, de que participamos de e contribuímos para uma inteligência cada vez mais coletiva. Um dos espaços onde a educação mais cresce é nas empresas: a educação corporativa. Estima-se que, nos Estados Unidos, em 2010, o

número de universidades corporativas ultrapasse o das universidades tradicionais (MORAN, 2005, p. 01)

Segundo Sathler (2020), **a migração abrupta dessas comunidades de aprendizagem para o universo digital trouxe à tona uma série de desafios.** Há limitações graves, especialmente para alunos e professores mais empobrecidos, muitos deles localizados em regiões limítrofes das grandes cidades ou na zona rural. Faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, softwares e Internet de boa qualidade, dentre outros recursos. Pessoas com deficiências físicas não têm conseguido acompanhar as aulas remotas e desenvolver as atividades propostas, que não foram adequadas para permitir o acesso universal.

A inédita interdição ao espaço físico de instituições educacionais levou gestores e professores a **adotarem soluções digitais e tentarem imitar o que acontece em uma sala de aula presencial.** É admirável ver os esforços descomunais de muitos estudantes, famílias, docentes e funcionários que se juntaram para tentar diminuir os impactos negativos do confinamento.

Esse estudo teve como problematização: Quais as perspectivas da educação pós-pandemia e a urgência da transformação digital? Para tanto, objetivou-se analisar através da literatura científica quais as perspectivas da educação pós-pandemia e a urgência da transformação digital, descrever a educação pela internet e identificar as características do professor do futuro.

Trata-se de uma revisão bibliográfica e as pesquisas foram realizadas através de livros e as buscas eletrônicas foram feitas através dos principais portais de referências.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Azevedo (2020), a educação pela internet, ou e-learning é um mercado que deve crescer no mundo todo quase quatro vezes em quatro anos, passando de US\$ 6.6 bilhões em

2002 para US\$ 23.7 bilhões em 2006, segundo projeção da International Data Corporation (IDC Group), uma das mais respeitadas companhias de análise do mercado de tecnologia e negócios. Na pesquisa realizada no verão de 2003 por Brandon Hall, nos Estados Unidos, 81% dos 300 participantes indicaram que suas empresas têm, pelo menos, uma ou duas estratégias de negócios suportadas por e-Learning.

Ainda segundo o autor, no Brasil, o e-learning cresceu 33% em 2002 (passando de um movimento de US\$ 60 milhões em 2001 para US\$ 80 milhões, segundo divulgação do Congresso e-Learning Brasil 2003). No mesmo congresso divulgou-se que 250 grandes corporações que atuam no Brasil já utilizam a tecnologia para o treinamento dos funcionários, especialmente nas áreas de Vendas, Marketing e Tecnologia da Informação (TI).

De acordo com Belloni (2002), pesquisas focadas na aferição do grau de utilização do e-Learning no Brasil têm demonstrado que, do universo de empresas pesquisadas (118, em 2004), 70% estão de alguma forma envolvidas com o dimensionamento ou a aplicação prática de soluções de e-Learning, ainda que a distribuição geográfica destes investimentos apresente correlações inquestionáveis com o modelo sócio-econômico regional e os consequentes índices de investimento e de distribuição de renda em cada uma das regiões analisadas. Comprova-se nestas pesquisas que não somente a Região Sudeste apresenta a maior concentração de empresas que já utilizam e-Learning (87%), como é também a que atende o maior número de treinandos on-line no Brasil (31%).

Já Morin (2007), diz que a educação vive desde a década de 1990 uma transição de práticas tradicionais para práticas online. Em apenas 30 anos, milhões de alunos em todo o mundo já estão imersos na continuidade dos seus estudos acessando aulas e atividades online. Os professores, que até então preservavam práticas tradicionais estão tendo que dominar tecnologias digitais para "ministrar suas aulas" de maneira remota, a decisão veio em boa hora: a reinvenção da sala de aula. Não é fato novo que o

professor se depara com urgências, como afirmou Perrenoud (2001). Para ele, a urgência refere-se à necessidade de compreender a dinâmica de um sistema complexo, no qual o professor tem que agir tomar decisões e fazer encaminhamentos, cujos resultados são marcados por incertezas.

As universidades e escolas demoraram mais do que as empresas para aceitar e incorporar o e-learning. Se preocuparam em ir criando uma cultura própria. Começaram atendendo a áreas academicamente problemáticas como atender a alunos reprovados ou que apresentavam maiores dificuldades, principalmente quando vindos de outras instituições. Depois passaram a organizar cursos parcialmente a distância, algumas disciplinas em áreas problemáticas como estatística, metodologia de pesquisa ou disciplinas comuns a vários cursos como Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa. Agora estão entrando mais firmemente em cursos a distância, principalmente de especialização e de graduação, além dos de extensão, de curta duração (MORAN, 2005, p. 02).

A capacitação prévia do corpo docente é fundamental para atuar competentemente nesse novo mundo. O planejamento das atividades, a concepção de novas formas de avaliação, a produção e disponibilização organizada de objetos de aprendizagem se somam à mediação que privilegie a participação mais colaborativa e menos centrada nas aulas expositivas.

Sathler (2020), afirma que a situação em que a educação se encontra é complexa e desafiadora. Um movimento em massa com professores inexperientes, pouco capacitados previamente e com suporte insuficiente tende a não ser tão bem-sucedido quanto desejável. Também há aqueles que foram obrigatoriamente incorporados após terem resistido por anos à EAD. A sala de aula exposta, característica da educação a distância, vai também demonstrar o quanto a abordagem tradicional é profundamente falha.

A **crise de aprendizagem** já percebida em todo o mundo é resultado da ineficácia hoje presente no ensino presencial. Os estudantes se formam nas escolas com déficits significativos em relação ao que deveriam ter aprendido. Os impactos de uma Educação Básica problemática são diretos e prejudicialmente

sentidos na também Educação Superior, o que faz girar a máquina perversa da reprodução social, que tem como resultado a ampliação da desigualdade.

Moran (2007), diz que a videoconferência tem se mostrado a melhor alternativa para empresas com presença em mais de uma cidade. Com ela, executivos entram em reunião via internet e tomam decisões sem as despesas e o risco de uma viagem com ganho de tempo e de produtividade. No Brasil e em outros países a tele-medicina é a área que mais utiliza a vídeo e a teleconferência, com palestras e cursos todos os dias para todas as especialidades.

O problema é quando a EAD tenta replicar o já problemático modelo presencial, o que tende a ampliar os prejuízos na aprendizagem, agora piorados pela desigualdade de acesso às TIC, com fortes impactos negativos junto aos estudantes mais empobrecidos.

É difícil desenhar as tecnologias do futuro, mas qualquer que sejam, caminham na direção da integração, da instantaneidade, da comunicação audiovisual e interativa. A Internet se transformará cada vez mais no meio de comunicação instantâneo de todos com todos. Vejo as tecnologias dos próximos anos com a facilidade com que repórteres e apresentadores de televisão se veem, falam e compartilha uma tela a distância: Professores falam e ouvem os alunos, navegam com a facilidade de navegação e pesquisa que a Internet nos permite, e tem a mobilidade que a telefonia celular, pequena e onipresente já nos propicia hoje. Integramos o melhor da televisão digital (qualidade e interação), da Internet (pesquisa e comunicação), da telefonia digital (flexibilidade, miniaturização, liberdade) (MORAN, 2005, p. 02).

A tela entre nós pode ser uma janela ou uma porta, pela qual pode-se nos encontrar para manter contato, preservar nossa humanidade tanto apesar do digital quanto potencializada por meio dele.

Azevedo (2020) vê o professor do futuro como alguém que pode estar vinculado a uma organização predominantemente, mas não exclusivamente. Participará de inúmeros momentos de

cursos de outras organizações, de orientação de pesquisas em diferentes lugares e níveis. Desde qualquer lugar poderá conectar-se com seus alunos, vê-los e falar com eles. Haverá programas que facilitem a gestão de grupos grandes e de grupos menores a distância. As conexões serão sem fio. Poderá entrar em contato com seus alunos durante uma viagem de avião, na praia ou de outro país.

Sathler (2020) **relata que** o professor será multitarefa, orientará muitos grupos de alunos, dará consultoria a empresas, treinamento e capacitações on-line, alternando esses momentos com aulas, orientações de grupos, desenvolvimento de pesquisas com colegas de outras instituições. A ciência será cada vez mais compartilhada e desterritorializada. Os pesquisadores não precisam morar perto, o importante é que saibam trabalhar juntos virtualmente, que saibam cooperar a distância, que tenham espírito cooperativo mais do que competitivo. Em determinadas áreas do conhecimento, como em exatas ou biológicas, onde os projetos dependam de experimentação física, laboratorial, haverá maior necessidade de contato, de trocar mais informações estando juntos do que em outras áreas, como as de humanas, onde a flexibilidade espaço-temporal será maior.

O professor está começando a aprender a trabalhar em situações muito diferentes: com poucos e muitos alunos, com mais ou menos encontros presenciais, com um processo personalizado (professor autor-gestor) ou mais despersonalizado (separação entre o autor e o gestor de aprendizagem). Quanto mais situações diferentes experimentem, melhor estará preparado para vivenciar diferentes papéis, metodologias, projetos pedagógicos, muitos ainda em fase de experimentação (MORAN, 2005, p. 12).

Belloni (2002) diz o quanto menor for à criança mais tempo permanecerá junto às outras fisicamente para aprender a conviver, a interagir, a viver em grupo. O acesso virtual nas crianças será complementar. Mas à medida que a criança for crescendo, aumentará também o grau de virtualização audiovisual da aprendizagem. Na fase adulta, o predomínio do audiovisual virtual

será muito mais forte. Não deixaremos nosso trabalho para estudar ou para ensinar, a não ser em momentos iniciais para conhecer-nos e nos finais para avaliar o processo. Os Congressos terão forte componente de comunicação virtual. Mas nada impede que as pessoas viajem fisicamente até o local para conhecer lugares, pessoas, conviver. Em muitos casos a participação será online, a distância, conectados audiovisualmente.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar não é um processo fácil e neste momento exige mudanças extremamente significativas. Necessita-se investir na formação de professores para dominar os processos de comunicação envolvidos na *práxis* pedagógica e no domínio das tecnologias. Precisa-se ter consciência de que em educação não é tão simples ocorrer às mudanças, porque há toda uma ligação histórica social que dificulta grandes avanços e também uma visão de futuro à qual deve-se estar atentos.

Todas as instituições educacionais, em todos os níveis, precisam possibilitar a junção do presencial e o virtual, garantindo a aprendizagem. Vive-se um período de grandes desafios, no qual não estávamos preparados. Pode-se encontrar na educação novos caminhos de integração do humano e do tecnológico; do racional, sensorial, emocional e do ético; de integração do presencial e do virtual; da escola, do trabalho e da vida.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Wilson. **A vanguarda (tecnológica) do atraso (pedagógico):** impressões de um educador online a partir do uso de ferramentas de courseware. Disponível em Acesso em: 18/05/2020.

BELLONI, Maria Luisa. **Educação a distância.** Campinas: Autores Associados, 1999.

EBOLI, Marisa. **O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa**. In: VÁRIOS autores. As pessoas na organização. São Paulo: Gente, 2002. p. 185-216.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos & BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 15a ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. **Tendências da educação online no Brasil**. Texto publicado em RICARDO, Eleonora Jorge (org.). Educação Corporativa e Educação a Distância. Rio de Janeiro: Editora Qualitymark, 2005.

PERRENOUD, Philippe, PAQUAY, Leopold, ALTET, Marguerite, CHARLIER, Évelyne (orgs.). **Formando professores profissionais**: Que estratégia? Que competência. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2001.

SATHLER, Luciano. **Educação Online**: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2019.

CAPÍTULO 2

AS LINGUAGENS E COMUNICAÇÃO NA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

Andreia Brum Vieira
Claudia Bachetti Cestari
Marcela Mezini Sales
Mateus Eduardo Carneiro Alves

1. INTRODUÇÃO

As linguagens e a comunicação desempenham um papel crucial ,no campo da ciência, tecnologia e inovação. Esses setores dependem de formas eficazes de comunicação para compartilhar descobertas, avanços científicos e tecnológicos, e promover a colaboração entre especialistas em diversas áreas do conhecimento.

A linguagem, desempenha um papel fundamental na ciência, pois é por meio dela que os pesquisadores comunicam suas principais ideias, hipóteses, metodologias e resultados obtidos. Uma linguagem precisa e clara é essencial para garantir a compreensão mútua entre os cientistas e evitar mal-entendidos. Além disso, a terminologia técnica é amplamente utilizada para descrever conceitos específicos e facilitar a comunicação precisa dentro de um determinado campo científico ou tecnológico. Desta forma e fundamental analisar como as linguagens e comunicações impactam na ciência, tecnologia e na sociedade. De acordo com (Alves, 2005, s/p, apud, Brito, et al, 2014, s/p) :

A linguagem é um dos principais instrumentos de ação e de práticas sociais formadora do mundo cultural, pois ela traz em si a construção e a expressão do conhecimento”. Torna-se interessante ressaltar que não apenas no contexto social e cultural a linguagem é um fator determinante no processo de desenvolvimento.

Desta forma, as linguagens e a comunicação desempenham um papel fundamental na ciência, tecnologia e inovação. Elas são essenciais para o avanço e o compartilhamento de conhecimentos, permitindo que os pesquisadores e profissionais da área transmitam suas descobertas, ideias e inovações para a comunidade científica e a população em geral.

Para justificatificar a importância das linguagens e comunicação na CT&I pode ser dividida em alguns pontos como: Compartilhamento de conhecimento e informações pertinentes a colaboração e trabalho em equipe, divulgação e engajamento público e a disseminação de inovações e tecnologias para de uma certa forma serem utilizadas a favor das pessoas.

Em pleno século XXI existe a desigualdade de acesso à informação. A rápida evolução da ciência, tecnologia e inovação pode gerar uma grande quantidade de informações e conhecimentos disponíveis. No entanto, nem todos têm acesso igual a essas informações. A falta de acesso a recursos de comunicação, como internet, bibliotecas especializadas e periódicos científicos, pode criar desigualdades e limitar o progresso científico e tecnológico?

Sendo assim e fundamental promover a inclusão e a diversidade na comunicação científica e tecnológica, Incentivar a representatividade de diferentes grupos e culturas na produção de conhecimento científico. Com isso Melhorar a comunicação científica promovendo a clareza, a precisão e a acessibilidade na comunicação de conceitos científicos e tecnológicos complexos, visando a uma compreensão mais ampla e adequada por parte do público em geral.

2. SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E INOVAÇÕES

Com o avanço da tecnologia e a globalização em alta escala, a comunicação científica também evoluiu em grande escala. As publicações em revistas científicas, os congressos realizados em territórios nacionais e as conferências são alguns dos meios

tradicionais de disseminação do conhecimento científico. No entanto, atualmente, a comunicação também ocorre por meio de plataformas digitais, como blogs, redes sociais, fóruns online e até mesmo colaborações em tempo real entre pesquisadores de diferentes partes do mundo, se interagindo em tempo hábil. Desta forma:

A partir da sociedade pós-industrial, passa-se a vivenciar a Sociedade da Informação: as inovações tecnológicas são visíveis, e essas características inovadoras delinearão um novo paradigma social, fundamentado sobretudo na informação (PEZZELLA; CAMARGO, 2009, p. 82, apud, Deprá, 2018, p. 90).

A comunicação na ciência, tecnologia e inovação também é influenciada pelas características específicas de cada área. Por exemplo, a comunicação científica requer rigor metodológico, revisão por pares e uma abordagem baseada em evidências.

Por outro lado, a comunicação na área da tecnologia e inovação pode envolver a transmissão de informações sobre novos produtos inventados no cotidiano, processos ou serviços para o mercado, muitas vezes utilizando linguagem mais acessível e uma abordagem mais persuasiva. “Isso é caracterizado, notadamente, pela inserção das novas tecnologias da informação, constituindo uma das características mais marcantes da nossa sociedade, o que afeta diretamente a vida social, política e econômica (GONÇALVES, 2003, p. 7, apud, Deprá, 2018, p. 90).

Além disso, a comunicação na ciência, tecnologia e inovação não se limita apenas à troca de informações entre especialistas. É importante envolver o público em geral que estar ligado diretamente com a tecnologia, promovendo uma comunicação clara e acessível para garantir a disseminação do conhecimento científico e tecnológico para a sociedade da atualidade. A divulgação científica desempenha um papel importante nesse sentido, tornando os avanços e a busca por novas descobertas compreensíveis e relevantes para o público leigo.

Em suma, as linguagens e a comunicação desempenham um papel fundamental na ciência, tecnologia e inovação. Elas permitem a transmissão de conhecimentos para novas ideias, a colaboração entre pesquisadores, a divulgação de descobertas e a interação com o público em geral. A clareza, a precisão e a acessibilidade são elementos essenciais para garantir a eficácia da comunicação nesses campos e promover avanços significativos para a sociedade poder está ligada a novas descobertas e compreender essa nova era tecnologias que a cada dia apresentação inovações inesperadas. De acordo com (Pinto 2005, p. 41, apud, Lima e Araújo, 2021. s/p).

O conceito de “era tecnológica” encobre, ao lado de um sentido razoável e sério, outro, tipicamente ideológico, graças ao qual os interessados procuram embriagar a consciência das massas, fazendo-as crer que têm a felicidade de viver nos melhores tempos jamais desfrutados pela humanidade [...] A sociedade capaz de criar estupendas máquinas e aparelhos atualmente existentes, desconhecidos e jamais sonhados pelos homens de outrora, não pode deixar de ser melhor do que qualquer outra precedente.

Corroborando com o auto supracitado é relevante compreender que a era tecnológica são avanços significativos e generalizados ocorrem no campo da tecnologia. Essas eras tecnológicas são caracterizadas por inovações transformadoras que têm um impacto profundo na sociedade, na economia e na forma como as pessoas vivem e se relacionam.

3. SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E LINGUAGEM

A sociedade da informação refere-se a um contexto social em que a informação e o conhecimento desempenham um papel central na economia, na cultura e na vida cotidiana da população. Essa sociedade é caracterizada pela rápida expansão e acesso generalizado às tecnologias da informação e comunicação, como a

internet, os dispositivos móveis e as redes digitais que é visto no meio social.

Na sociedade, a linguagem desempenha um papel crucial como meio de comunicação e transmissão de informação. A linguagem é a base da comunicação humana e permite a troca de ideias, conhecimentos, experiências e até mesmo na cibercultura entre as diversas pessoas do mundo. Com o advento da sociedade da informação, a linguagem também se adaptou e evoluiu para se adequar aos novos meios de comunicação digital reformulada todos os dias, pela busca de melhorias no acesso a comunicação. Segundo (Marques 1999, apud, Vieira, 2016, p. 37):

A partir destes desafios e expectativas que se instauram nessa fase tanto social quanto educacional, Marques (1999), leva em consideração as perspectivas da cibercultura. Deste modo, a linguagem e novos conhecimentos devem ser levados em consideração, uma vez que mediante a construção de universos virtuais e saberes em constante processo de transformação os mesmos se articulam de maneira mais ampla, pois levam em conta a complexidade deste processo.

Sendo assim a linguagem escrita e oral tradicional expandiu-se para incluir novas formas de comunicação, como mensagens de texto, chats online, redes sociais e blogs que existe e é utilizada em grande escala na real atualidade, essas formas de comunicação digital têm características próprias, como concisão, informalidade e uso de abreviações e emojis, que se tornaram parte integrante da linguagem online. Com isso (PALANGANA, 1996, apud, Brito, et al, 2014, s/p) afirma dizendo que:

“Através da linguagem que circula em sala de aula, o aluno adquire um conjunto de riquezas produzidas pelos próprios homens, dentre elas a consciência, que pode ser um fato alienado ou um forte instrumento na leitura de mundo.”

Além disso, a sociedade da informação trouxe consigo o fenômeno da globalização, que permitiu o compartilhamento de informações e conhecimentos em escala global. A linguagem

desempenha um papel fundamental nesse processo, pois é através dela que as pessoas de diferentes culturas e países podem se comunicar e interagir constantemente. Conforme (CATAPAN, 2002, apud, Manfrin, 2019, s/p):

A globalização provocada pelas novas formas de comunicação, implicadas com a linguagem digital, é a grande transformação que se faz imanente no processo de produção da existência. A Tecnologia de Comunicação Digital altera os atuais conceitos de tempo e espaço, rompendo os vínculos sociais já estabelecidos entre pessoas, grupos, nações. O ciberespaço abriga não só uma infra-estrutura material de comunicação digital, abriga também o universo de informações e de seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

No entanto, a sociedade da informação também apresenta desafios em relação à linguagem. A abundância de informações disponíveis pode levar a problemas de sobrecarga de informações e dificuldade na seleção e interpretação dos dados apresentados. Além disso, a disseminação rápida e ampla de informações através das redes sociais e outras plataformas digitais pode levar à propagação de desinformação e fake News gerada por pessoas com pensamentos e comportamentos para gerar discórdias entre as pessoas, passando mensagens falsas.

Em suma, na sociedade da informação, a linguagem desempenha um papel central como meio de comunicação e transmissão de informação. Ela se adapta e evolui para se adequar aos novos meios de comunicação digital, facilitando a comunicação global, mas também apresentando desafios relacionados à seleção e interpretação da informação por pessoas que não tem o hábito de interagir com as novas tecnologias.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As linguagens e a comunicação desempenham um papel crucial na ciência, tecnologia e inovação. Através da linguagem, os cientistas e pesquisadores podem expressar suas descobertas,

teorias e hipóteses, compartilhando conhecimentos e avançando o campo do conhecimento e do saber. A comunicação eficaz é essencial para a colaboração entre pesquisadores, instituições e disciplinas diferentes de diversas áreas.

Na ciência, as linguagens são usadas para descrever e comunicar resultados de pesquisas, permitindo que outros cientistas compreendam e avaliem as descobertas. A linguagem técnica e especializada é desenvolvida para fornecer uma terminologia precisa e consistente, garantindo que a informação seja transmitida de forma clara e precisa para uma aprendizagem significativa.

No campo da tecnologia, a linguagem de programação desempenha um papel fundamental. Através de linguagens novas descobertas são realizadas, os desenvolvedores que dominam as TIC podem criar software e aplicativos inovadores e de inteligência artificial. Essas linguagens fornecem uma forma estruturada de comunicação entre humanos e máquinas, permitindo a criação de soluções tecnológicas avançadas, desta forma é relevante promover a inclusão e a diversidade na comunicação científica e tecnológica.

A comunicação eficaz também é vital para a inovação. Os avanços científicos e tecnológicos só podem ser transformados em inovação se forem adequadamente comunicados e compartilhados com o público, empresas e organizações. A linguagem e a comunicação são utilizadas para divulgar novas descobertas, criar conscientização sobre a importância da ciência e tecnologia e facilitar a transferência de conhecimento para aplicações práticas, melhorar a comunicação científica promover a clareza, a precisão e a acessibilidade na comunicação.

No entanto, é importante ressaltar que a linguagem e a comunicação na ciência, tecnologia e inovação podem apresentar desafios. A complexidade dos conceitos científicos e tecnológicos muitas vezes requer uma linguagem especializada que pode ser difícil de entender para o público em geral. Além disso, a barreira da linguagem pode limitar a colaboração entre cientistas de

diferentes países e culturas, e até mesmo gerar uma desigualdade social, pois no mundo atual existe pessoas com desconhecimentos sobre a utilização dessas tecnologias que avançam constantemente.

Em conclusão, as linguagens e a comunicação desempenham um papel essencial na ciência, tecnologia e inovação. Elas permitem a transmissão de conhecimento, a colaboração entre pesquisadores e a transformação de descobertas científicas em inovações práticas. A superação dos desafios linguísticos e o desenvolvimento de métodos eficazes de comunicação são fundamentais para impulsionar ainda mais o progresso científico, tecnológico e inovador, desta forma é inevitável que nesse campo das novas tecnologias exista a eficiência em promover a ética na comunicação científica.

REFERÊNCIA

Brito, E. **O papel da linguagem no desenvolvimento da criança.** Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1datahora_14_11_2014_16_27_48_idinscrito_1718_0abcf3abca9dabbefd3a6e09b81fd215.pdf Acesso em 27 de setembro de 2023.

DEPRÁ, V. O. B. **Sociedade da informação e linguagem:** as novas tecnologias e o caminho para a construção de palavras e sentidos. Texto Livre, Belo Horizonte-MG, v. 11, n. 3, p. 89–101, 2018. DOI: 10.17851/1983-3652.11.3.89-101. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16813> . Acesso em: 15 jul. 2023.

LIMA, Marília Freires de; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos de. **A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino e aprendizagem.** Revista Educação Pública, v. 21, nº 23, 22 de junho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-de-informacao-e-com>

unicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-em
sino-aprendizagem Acesso em 14 de julho de 2023.

MANFRIN, N. R. **A Comunicação digital como possibilidades de integração social.** Disponível em: <file:///C:/Users/mateu/Downloads/2774-85-6333-1-10-20191122.pdf>. Acesso em: 15 de julho de 2023.

VIERA, A, C. **A linguagem e as novas tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem.** Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/5056>. Acesso em 15 de julho de 2023.

CAPÍTULO 3
A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO:
UMA ANÁLISE DOS MÉTODOS EDUCACIONAIS
APLICADOS NO BRASIL

Dalvânia Laurindo Alves
Marciana dos Santos Silva Ventura
Sueli Cristina Merotto Pereira

1. INTRODUÇÃO

No livro "Didática", José Carlos Libâneo aborda o conceito de método de ensino e oferece orientações para professores. O autor descreve métodos de exposição, trabalho independente, elaboração conjunta e trabalho em grupo.

O processo de ensino é caracterizado pela combinação de atividades do professor e dos alunos. Libâneo destaca que as atividades dependem dos objetivos imediatos da aula, seguidos pela escolha e organização dos métodos para abordar os conteúdos específicos e, por fim, o conhecimento das características dos alunos. Assim, o diagnóstico do processo formativo se torna crucial para o novo campo de estudo.

Os métodos de ensino estão intrinsecamente, vinculados aos objetivos gerais e específicos do processo educativo. Portanto, a decisão de selecioná-los para utilização didática requer uma metodologia mais ampla. Neste artigo, abordaremos aspectos de alguns dos métodos ainda utilizados em nosso país.

A origem do ensino tradicional remonta à igreja católica, que foi a primeira instituição a adotar esse método. Esse ensino, também conhecido como teológico, baseia-se na estrutura da religião católica, buscando moldar seus alunos de acordo com os preceitos e costumes da igreja, assegurando a sua supremacia.

O modelo da escola convencional compartilha semelhanças com a abordagem da igreja católica, uma vez que não encoraja o pensamento autônomo dos alunos. Nesse sistema, o conhecimento é transmitido aos estudantes, induzindo-os a pensar de acordo com os moldes desejados e necessários. Conforme ressaltado por Paulo Freire, o modelo tradicional assemelha-se a uma "educação bancária", em que o professor atua como um depositante de informações no aluno, tratando suas mentes como meros receptáculos de conhecimento.

Esse paradigma educacional limita a capacidade dos alunos de exercerem o pensamento crítico e criativo. Em vez de estimular o desenvolvimento de habilidades e a construção de conhecimento, o ensino tradicional foca na mera transmissão de conteúdo, sem incentivar o questionamento, a reflexão e a busca por soluções próprias.

Assim, a escola tradicional enfrenta críticas por restringir a liberdade intelectual dos estudantes e por não promover a formação de indivíduos autônomos e participativos na sociedade. O desafio atual é repensar e reformular os modelos educacionais, buscando métodos mais inclusivos, participativos e centrados no desenvolvimento integral dos alunos, de forma a prepará-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Para Piaget, a construção do conhecimento está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de estruturas cognitivas complexas, que são criadas pelo indivíduo desde cedo para lidar com questões relacionadas à experiência. Essas estruturas cognitivas são como "mapas mentais internos" nos quais o conhecimento adquirido é arquivado. Piaget enfatiza que o conhecimento é construído por meio da interação com o objeto, à medida que o indivíduo realiza tentativas conscientes de compreendê-lo.

Segundo Piaget, mesmo antes de entender completamente o objeto, o indivíduo formula hipóteses ou compreensões sobre ele, e essas hipóteses são testadas e refinadas por meio de ações práticas em relação ao objeto. Esse processo é denominado

"práxico", uma combinação de aspectos teóricos e práticos. Em outras palavras, a teoria de Piaget pode ser resumida da seguinte forma: a construção do conhecimento ocorre quando há ações físicas ou mentais realizadas sobre objetos que provocam desequilíbrio cognitivo, levando à assimilação ou acomodação dessas ações e, conseqüentemente, à construção de esquemas mentais. O livro "Pedagogia do oprimido", de Paulo Freire, apresenta uma visão transformadora da educação, que busca romper com o modelo tradicional conhecido como "educação bancária". Freire propõe uma educação dialógica, onde educadores e educandos interagem em um processo colaborativo de construção do conhecimento. Nesse contexto, a educação se torna uma ferramenta essencial para a humanização dos indivíduos, que passam a refletir criticamente sobre si mesmos e sobre o mundo em que vivem.

2. ENSINO TRADICIONAL

Com a chegada dos Jesuítas ao Brasil colonial em 1549, responsáveis pela educação da elite colonizadora, foi implantado um sistema de ensino tradicional, seguindo o modelo cultural Ibérico católico. Os Jesuítas preocuparam-se em educar a elite religiosa através de um sistema educacional que fornecia uma formação clássica e humanista, alinhada ao ideal europeu da época.

Devido à falta de concorrência do protestantismo e às pressões políticas e econômicas da condição colonial, a educação jesuítica no Brasil acabou reproduzindo o modelo medieval, tornando-se tradicional, com resultados marcantes, como o uso do latim em vez da língua vernácula (do povo), a mesma religião e o mesmo ideal de um homem culto e erudito, com um ensino rígido e a aplicação de castigos físicos.

Paralelamente, o realismo pedagógico propôs uma nova didática, considerando que a educação deveria partir da compreensão das coisas, e não apenas das palavras. Martinho Lutero defendeu a implantação de escolas primárias para todos,

baseadas no espírito humanista, sem a utilização de castigos físicos, e promovendo exercícios físicos, música, literatura, história e matemática.

No século XVII, os oratorianos se opuseram à linha dos jesuítas e, dentro do espírito moderno, encorajaram a curiosidade científica e um sistema disciplinar mais brando, com um ensino básico ou leigo voltado para a superação da visão religiosa do mundo, com caráter universal e acessível a todos, sustentado pelo estado (projeto apresentado por franceses como La Chalotais, Condorcet e Lepelletier).

Nesse mesmo século, o século das Luzes, o movimento iluminista surgiu e disseminou uma nova visão do homem e do mundo, enfatizando o poder da razão humana para interpretar e reorganizar a sociedade. Filósofos como Kant, iluministas, buscaram uma obediência voluntária e consciência moral.

No contexto do mundo capitalista, a Revolução Industrial trouxe profundas mudanças e ampliou a rede escolar, reconhecendo a necessidade de que os operários pelo menos soubessem ler, escrever e contar.

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que persiste até hoje, predominantemente focada na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer uma instrução mínima para a massa trabalhadora, direcionando a educação para a formação de cidadãos disciplinados. O surgimento dos sistemas nacionais de educação no século XIX foi o resultado e a expressão desse empenho da burguesia, como classe ascendente, em moldar o sistema educacional.

Segundo Gadotti:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução, mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o

resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou à educação. (Gadotti, 1995. p. 90)

O sucesso da industrialização acentua o dualismo escolar, uma escola para a elite e outra para operários, e estimula a ciência – positivismo, fundado por Augusto Conte interessado na formação do espírito científico fruto da maturidade.

O alemão Herbart é o precursor de uma psicologia experimental aplicada à pedagogia que deve seguir três procedimentos básicos: o governo, a instrução e a disciplina.

Governo é a forma de controle da agitação infantil, aplicada primeiro pelos pais e depois pelos mestres, visando a introdução da criança às regras do mundo adulto, possibilitando o início da instrução, vigiando, proibindo, punindo combinando autoridade e amor, mantendo-a sempre ocupada.

Instrução é o procedimento principal da educação e baseia-se no desenvolvimento dos interesses.

Disciplina é o procedimento que se mantém firme a vontade educada no propósito da virtude, amadurecimento moral levando à verdadeira formação do caráter.

3. PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

No ensino tradicional é valorizada a aula expositiva, centrada no professor, com exercícios de fixação, leituras repetidas e cópias, interrogatórios orais, exercícios de casa, decorando a matéria, com horário e currículo rígido, sem se preocupar com diferenças individuais e sem maiores elaborações pessoais.

Eis, pois, a estrutura do método; na lição seguinte começa-se corrigindo os exercícios, porque essa correção é o passo da preparação. Se os alunos fizeram corretamente os exercícios, eles assimilaram o conhecimento anterior, então eu posso passar para o novo. Se eles não fizeram corretamente, então eu preciso dar novos exercícios, é preciso que a aprendizagem se prolongue um pouco mais, que o ensino atente para as razões dessa demora, de tal modo que, finalmente, aquele conhecimento

anterior seja de fato assimilado, o que será a condição para se passar para um novo conhecimento. (Saviani, 1991. p. 56)

Mizukami (1986) destaca o método expositivo como uma abordagem de ensino tradicional, enfatizando o papel do professor como o transmissor do conhecimento. Nesse processo, o foco central é o produto da aprendizagem a ser alcançado pelo aluno. Acredita-se que se o aluno for capaz de reproduzir os conteúdos ensinados, mesmo de forma automática e invariável, significa que houve aprendizagem. No entanto, essa abordagem negligencia e até mesmo nega outros fatores importantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, como os elementos da vida emocional ou afetiva do sujeito. Supõe-se que abordar esses aspectos poderia comprometer negativamente o processo educacional.

Além disso, Mizukami também apresenta outra vertente do ensino tradicional, chamada de ensino intuitivo. Nesse método, o objetivo é provocar uma atividade mais ativa por parte do aluno. Em vez de simplesmente reproduzir os conteúdos apresentados, o aluno é encorajado a desenvolver uma compreensão mais profunda e uma conexão pessoal com o conhecimento. Esse enfoque intuitivo valoriza a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem, permitindo que ele construa significados e relações próprias em relação ao conteúdo ensinado. Dessa forma, a abordagem intuitiva reconhece a importância dos aspectos emocionais e afetivos do aprendizado, buscando criar um ambiente mais enriquecedor e estimulante para o desenvolvimento dos alunos.

Esta forma de ensino pode ser caracterizada pelo método "maiêutico", cujo aspecto básico é o professor dirigir a classe a um resultado desejado, através de uma série de perguntas que representam, por sua vez, passos para se chegar ao objetivo proposto. (Mizukami, 1986. p. 17)

Há aqueles que defendem essa linha pedagógica e afirmam que outro ponto positivo é que não tem como formar um aluno

crítico e questionador sem uma sólida base de informações, portanto, é fundamental que o professor seja o centro da atenção e passe a maior quantidade de conteúdo possível para seus estudantes

A relação professor/aluno é centrada no professor e na transmissão dos conhecimentos. O professor detém o saber e a autoridade, dirige o processo de aprendizagem e se apresenta como modelo a ser seguido. A relação é vertical e hierárquica, de vigilância nos casos extremos a passividade do aluno, simples receptor da tradição cultural, sendo a obediência uma virtude

No método da escola padrão, a relação entre professor e aluno é de superior-adulto, que ensina e dá as instruções, para inferior-criança, que deve ser disciplinado, permanecer em silêncio, obedecer e prestar atenção no que está sendo dito. Assim, esse modelo de ensino acaba privilegiando o conteúdo, e não o que está sendo compreendido, que está sendo transmitido.

Gadotti (1995) segue um pensamento semelhante ao de Saviani (1991):

O ensino tradicional representou o fundamento da pedagogia burguesas, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na forma social e individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para formação do cidadão disciplinado. O surgimento do sistema educacional, no século XIX é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou a educação (Gadotti1995 p,90)

Nessa linha pedagógica, o aluno é o elemento passivo, que apenas recebe e assimila informações. Já o professor é a figura central, responsável por transmitir todo o conteúdo, sem permitir que haja troca de conhecimento na sala de aula.

A escola tradicional enfatiza a memorização e reprodução, por meio da prática de exercícios, medindo, em seu sistema de avaliação, a quantidade de informações absorvidas em um dado período. E o estudar é apenas o que será avaliado e não se preocupar em entender o assunto. O professor dá à lição e toma a

lição, se tornando artificial. A avaliação passa a ser estimulada por prêmios e punições, criando a competição entre alunos com sistema classificatório.

O aluno registra palavras ou fórmulas sem compreendê-las. Repete-as simplesmente para conseguir boas classificações ou para agradar ao professor (...) habitua-se a crer que existe uma 'língua do professor', que tem de aceitar sem a compreender, um pouco como a missa em latim. (...) O verbalismo estende-se até às matemáticas; pode-se passar a vida inteira sem saber por que é que se faz um transporte numa operação; aprendeu-se, mas não se compreendeu; contenta-se em saber aplicar uma fórmula mágica. (REBOUL, 1982)

4. CONSTRUTIVISMO

Muito se fala sobre o Construtivismo, porém o que pode evidenciar diante de tal estudo é que, embora seja equivocadamente considerado um método ou, em outra concepção, uma abordagem pedagógica, ele se caracteriza por ser uma teoria e está relacionado a uma aprendizagem onde o aluno se torna protagonista em seu processo de desenvolvimento, se opondo a métodos tradicionais, onde o professor é detentor de todo o conhecimento e o aluno se encontra na posição de receptor de tal conhecimento.

A expressão "construtivismo" ganhou destaque graças à psicóloga Emília Ferreiro, aluna de Jean Piaget, que a utilizou para descrever sua teoria sobre o processo mental pelo qual as crianças aprendem a ler e escrever. Emília Ferreiro desenvolveu uma teoria científica baseada nos ensinamentos de seu mestre Piaget.

No Brasil, a partir da década de 80, escolas começaram a adotar o construtivismo em suas práticas de sala de aula, especialmente na alfabetização de crianças. Escolas como a primeira Escola Novo Horizonte e a Escola da Vila, em São Paulo, foram pioneiras na aplicação sistemática do construtivismo.

5. APRENDIZADO

Nessa teoria, o aprendizado é visto como um processo no qual o sujeito que aprende é ativo e constrói seu conhecimento por meio de suas ações. O ambiente em que o aprendiz está inserido desempenha um papel significativo na construção do conhecimento, proporcionando situações propícias para o desenvolvimento das ocorrências de aprendizagem, nas quais o educando produz seu próprio saber. Essa abordagem coloca o estudante no centro do processo educativo, estimulando-o a interagir com o meio e a construir seu conhecimento de forma significativa.

Jean Piaget, criador da teoria construtivista, defende o processo de aprendizagem como desenvolvimento cognitivo, sendo consolidado a partir de três etapas distintas, além dos estágios de desenvolvimento e evidencia que a teoria se concretiza em aprender como o aluno aprende e que o conhecimento acontece durante o processo de construção do saber.

6. SOCIOINTERACIONISMO

A alfabetização é um processo fundamental na vida de um indivíduo, pois é através dela que se adquire a habilidade de ler e escrever, possibilitando o acesso ao conhecimento e a participação plena na sociedade. A alfabetização é a aquisição de um código de linguagem dentro de um determinado tempo, com métodos e estratégias específicas, enquanto o letramento envolve o uso contínuo e significativo da linguagem (SOARES, 1998).

Dentre os diversos métodos de alfabetização existentes, o método sociointeracionista se destaca como uma abordagem eficaz e inovadora, valorizando a interação social e o papel do contexto cultural na aprendizagem.

O método sociointeracionista de alfabetização tem como base a teoria do sociointeracionismo, desenvolvida por Lev Vygotsky, que enfatiza a importância das interações sociais na construção do

conhecimento. De acordo com essa teoria, o aprendizado ocorre a partir da interação entre indivíduos, sejam eles crianças ou adultos, na qual são mediados por elementos culturais e linguísticos. Nessa prática de interação, o professor e a linguagem são mediadores do processo. Assim,

[...] Zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de brotos ou flores do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento (VYGOTSKY, 1984, p. 97).

Nesse sentido, o método sociointeracionista busca promover a aprendizagem da leitura e escrita através de estratégias que envolvam a participação ativa do aluno em situações de interação social. Em vez de priorizar as aulas expositivas e o ensino direto do professor, o método sociointeracionista incentiva a construção do conhecimento de forma colaborativa, estimulando a troca de informações, a cooperação e o diálogo entre os alunos.

7. ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Para isso, no método sociointeracionista são utilizadas diferentes estratégias de ensino que visam promover a interação social e a construção conjunta do conhecimento. Dentre as atividades mais comuns estão os jogos, as brincadeiras, as rodas de conversa, as leituras coletivas, a escrita compartilhada, entre outras. Essas atividades permitem que os alunos se envolvam ativamente no processo de aprendizagem, tornando-se protagonistas de sua própria construção do conhecimento.

Freire (1996, p. 56) vai além e afirma que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. O método sociointeracionista considera o contexto cultural e social dos alunos como ponto de partida para a alfabetização. Valoriza-se o repertório prévio do aluno, suas experiências de vida, seus

conhecimentos e habilidades. Dessa forma, o ensino se torna significativo e relevante para o aluno, pois parte de sua realidade.

Um dos principais benefícios do método sociointeracionista de alfabetização está relacionado ao desenvolvimento da linguagem. Por meio das interações sociais, as crianças têm a oportunidade de ampliar seu vocabulário, desenvolver habilidades comunicativas e compreender melhor as regras gramaticais. Além disso, ao participar ativamente da construção do conhecimento, os alunos conseguem atribuir significado às palavras e aos textos, tornando a leitura e a escrita mais prazerosas e envolventes.

Todavia, é importante ressaltar que o método sociointeracionista não exclui a necessidade de ensinar as regras ortográficas e gramaticais. Ao contrário, esses conhecimentos são trabalhados de forma contextualizada e gradual, levando em consideração os interesses e as necessidades dos alunos. Desse modo, a aprendizagem das habilidades de leitura e escrita ocorre de maneira mais natural e efetiva.

Um dos pontos positivos do método sociointeracionista de alfabetização é que ele valoriza a interação entre os alunos e entre professores e alunos. Ao promover situações de comunicação autêntica, em que os estudantes são incentivados a compartilhar experiências e conhecimentos, há uma maior motivação para aprender. Além disso, a interação entre pares possibilita a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento, o que amplia as oportunidades de aprendizagem.

Outra vantagem do método sociointeracionista é que ele promove a inclusão e a valorização da diversidade. Ao considerar o contexto cultural dos alunos, o método respeita suas individualidades, permitindo que cada um aprenda no seu próprio ritmo e respeitando suas características pessoais. Desse modo, o método sociointeracionista contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, na qual todos têm acesso ao conhecimento e a oportunidades de aprendizagem.

Assim, o método sociointeracionista de alfabetização é uma abordagem eficaz e inovadora, que valoriza a interação social e o

contexto cultural na construção do conhecimento. Ao promover a participação ativa dos alunos, o respeito à diversidade e a valorização de suas experiências, o método sociointeracionista contribui para uma alfabetização e um letramento mais significativos, prazerosos e inclusivos.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil, sendo um país continental, com uma diversidade cultural plural, abrange diversas vertentes educacionais. Neste artigo, procurou-se analisar três métodos utilizados nas escolas brasileiras, destacando seus pontos positivos e negativos. Dentro do contexto educacional, vimos que o método sociointeracionista mostrou-se o mais eficaz na construção de uma educação crítica e participativa, proporcionando ao educando uma formação que o capacite para tornar-se sujeito de sua aprendizagem. Destaca-se também a aplicabilidade do método construtivista em algumas escolas brasileiras, apresentando bons resultados educacionais. Percebeu-se ainda que muitos filósofos e educadores criticam a educação tradicional, por ter resquícios do colonialismo europeu, em que o indivíduo era considerado meramente um instrumento da manutenção do status quo da burguesia.

REFERÊNCIAS

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo: De Piaget a Emilia Ferreiro**. São Paulo: Ática, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 28ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Col. O Mundo, Hoje. V. 21. 184 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GADOTTI, M. **Histórias e Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática 1995.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas Contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista**. Cadernos de Pesquisa, n. 107, Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensina as Abordagens do Processos**. São Paulo: EPU. 1991.

REBOUL. Olivier. **O que é aprender**. Coimbra Portugal: Livraria Almedina.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia** 24. Ed. São Paulo: Cortez 1991.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY. Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes. 1987.

CAPÍTULO 04

OS DESAFIOS DE NIVELAMENTO NA APRENDIZAGEM

Geovana Barbosa Oggione
geovanaoggione4@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos o mundo vem sofrendo inúmeras transformações, e diante do exposto, temos que nos adaptar de forma a não parar no tempo. A dinâmica de ensino vem sendo modificada de tempos em tempos, neste sentido existe novas oportunidades de conhecer os métodos de aprendizado dos discentes com intuito de utilizar metodologias eficientes ao processo de nivelamento.

O professor dentro do processo de mediação do conhecimento é a ponte de mediação entre o aluno em formação e o meio social no qual está inserindo, uma vez que ele vai através de instituições, conteúdos e métodos orientar aos seus alunos a viver socialmente.

Para que ocorra o processo de nivelamento de conteúdos no processo de aprendizagem do aluno, a avaliação diagnóstica deve ser um momento de coleta de informação que, no caso de avaliações contínuas e em processo, fornece indicadores para a revisão do processo e para a tomada de decisões no que tange seus rumos, é importante destacar que o nivelamento nesta etapa do processo se torna fundamental e emergencial para o processo de recuperação.

A Avaliação de nivelamento fornece indicadores na tomada de decisão e reflexão importante por parte do professor e do aluno, na busca de novas ações para estimular o aluno a superar os desafios da aprendizagem.

Vale destacar que Hoffmann (1995, p. 21) defende que: “A avaliação deixe de ser o momento terminal do processo educativo [...] para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento”.

É importante destacar o nivelamento como processo e ação emergencial de recuperação, espera-se que, em médio prazo, ele seja desnecessário, quando acompanhado for, de fato, implementado pelas Instituições de Ensino, ou seja, que os alunos aprendam o que se espera nos semestres que frequentam e consigam trazer na bagagem os conhecimentos educacionais necessários para a continuidade dos estudos.

2. MARCO TEÓRICO

A metodologia para avaliar, possui um papel fundamental no diagnóstico no que se trata a situação do aluno no seu processo ensino-aprendizagem, oferecendo recursos teóricos e práticos, na busca de orientá-lo para uma educação de qualidade, com utilização de um ensino adequado.

“Avaliar significa identificar impasses e buscar soluções” (LUCKESI, 1996, p. 165). “O professor que trabalha de forma consciente e coerente, diversificando instrumentos para que seja possível abranger todas as facetas do estudante...” (FREITAS, 2008).

O profissional durante o processo de nivelamento desenvolve estratégia de avaliação que retratará o resultado do seu próprio trabalho, a devolutiva do que está sendo apresentado ao aluno, utilizando métodos e técnicas na elaboração e aplicação de determinado assunto. Neste sentido, necessita de cuidados que integra o processo didático que não pode se resumir apenas em conceitos estatísticos, determinando o avanço ou retenção em áreas de conhecimento. Freitas (1995): "A avaliação não se restringe a instrumentos de medição, mas acaba sendo configurada como instrumento de controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos (1995, p. 63) Vasconcelos (1998),

se refere ao processo avaliativo em sentido amplo: A Avaliação deve ser um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisão, acompanhando a pessoa em decorrer de seu crescimento (p. 43).

A educação é um direito social reconhecido internacionalmente como componente estruturante da cidadania e do pleno desenvolvimento da pessoa humana, incluindo sua formação e qualificação profissional. No Brasil, configura como um direito de todo cidadão e dever do Estado e da família, garantido na Constituição Federal de 1988 (VIANNA, 2016). Apesar de avanços significativos nas políticas e gestão da educação, o contexto brasileiro apresenta fragilidades e deficiências nos diferentes níveis de ensino (NAVARRO, 2016; RONCA; ALVES, 2015).

Um problema a ser destacado, está associado ao alto índice de repetência escolar no Brasil (36%), que está diretamente associado ao abandono da escola (OECD, 2016). Além de fatores sociais e econômicos, aspectos multidimensionais como questões político-pedagógicas dos sistemas e unidades escolares, distúrbios e dificuldades na aprendizagem, bem como o suporte familiar, impactam na aprendizagem e desempenho do aluno e, conseqüentemente, em sua evasão ou retenção na escola. Permanece, portanto, o desafio de ampliação e democratização do acesso à educação, paralelamente ao apoio à permanência e condições satisfatórias de aprendizagem, com redução das iniquidades regionais e locais (FAGUNDES, 2012; RONCA; ALVES, 2015).

Conforme demonstrado por indicadores de avaliações nacionais periódicas como a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC/ Prova Brasil), Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (BRASIL, 2016).

Desta forma, o processo de nivelar conhecimentos de competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes é

imprescindível na melhoria da qualidade da educação oferecida pelas instituições de ensino, os instrumentos adequados devem contribuir para que os objetivos sejam alcançados, subsidiando novos formatos avaliativos durante o processo de ensino-aprendizagem.

As metodologias e as avaliações devem ser pensadas em conjunto, pois são ações que fazem parte do processo de aprendizagem do estudante. A avaliação é uma etapa importante antes, durante e depois da aplicação das metodologias ativas, afinal, é a partir delas que tanto o professor, como o próprio estudante terão subsídios para verificar progressos e dificuldades a fim de, eventualmente, ajustar a rota de aprendizagem.

Utilizando como base os métodos avaliativos, vale destacar os conceitos das metodologias ativas na educação básica, como ferramenta para atender às competências gerais e específicas das áreas de conhecimento presente no currículo da Educação Básica.

Essa estratégia de pensar o tradicional através das metodologias ativas, promove ao aluno a participação utilizando seu protagonismo juvenil em seu processo. Deste modo, as estratégias ativas aparece como uma nova proposta para os estudantes, utilizando artifícios para que eles consigam se orientar no seu desenvolvimento, saindo daquele estilo de ensino em que o professor pregava e saindo da zona de conforto de todo o conhecimento aplicado dentro da sala de aula.

Os estudos de metodologias inovadoras, vem sendo trabalhadas e pensadas e um dos seus grandes idealizadores foi Willian Glasser com a criação da pirâmide de aprendizagem.

O psiquiatra e estudante de saúde mental, educação e comportamento humano Willian Glasser, desenvolveu a pirâmide de aprendizagem com utilização de metodologias ativas, trazendo uma nova maneira de se aprender, uma nova alternativa para a colaboração de uma melhor assimilação de conhecimentos e habilidades.

Durante os seus estudos, pode concluir que se os estudantes estiverem expostos ao novo processo de transmissão de

conhecimento, chamado também de metodologia ativa, poderia se desenvolver e aprender melhor, e a partir desse estudo foi elaborado um conceito chamado de pirâmide de conhecimento.

No cume da pirâmide que evolui o conhecimento de Willian Glasser, nota-se que apenas 10% apenas, ouvindo o conteúdo se aprende em torno de 20%; assistindo materiais previamente elaborados pelas redes; se concentra em 30%, a junção do primeiro e segundo item citado acima; o conhecimento em 50%, já se concentra na mediação através de aula invertida em detrimento de determinado tema em questão o aproveitamento de 70; na prática exercícios de fixação, aprendizagem gera em torno de 80%; finalmente, na base da pirâmide, ao ensinar de fato face a face com seu aluno 95%.

Observando esses dados nota-se, que a forma tradicional de retenção de conteúdos, não é, somente, a melhor maneira de se aprender, diante disso, se faz necessário, uma nova postura ativa no processo de conhecimento, a aprendizagem é muito mais efetiva e prazerosa. Desta forma, uma versão moderna e atualizada da educação convencional se faz acreditar em metodologias ativas que desenvolvam de uma forma mais completa o jovem do século XXI.

Neste sentido, vale destacar, algumas metodologias inovadoras que tem tudo haver com a temática de metodologia ativa. Como a sala de aula invertida, que busca procurar fazer o aluno ator principal de seu caminho rumo ao conhecimento; Ensino Híbrido, que equilibra o ensino a distância e o ensino presencial; Promoção de seminários e discussões, faz se menção de posicionamento de ideias de determinado assunto, colocando o aluno como protagonista na discussão; gamificação, buscando trazer jogos para a sala de aula, tornando a tecnologia aliada na aprendizagem de conteúdos, além de unir os professores aos alunos. Lembrando também, que os jogos não precisam ser tecnológicos, pode se usar a imaginação e criar jogos de qualquer espécie.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de ensino-aprendizagem, fica notório que nenhum conteúdo abordado, pode ser considerado totalmente acabado, sempre existirá a possibilidade de ampliação de seus conhecimentos em detrimento ao assunto, graças a ciência, ela sempre surpreende pelas transições de conhecimento e aprimoramento de conceitos existentes.

Fica evidenciado, que as competências e habilidades desenvolvidas no processo de formação de cada indivíduo, será mais bem sucedida quando as diferentes práticas de mediação do conhecimento, forem entendidas como relevantes na formação de cada ser em qualquer etapa do conhecimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

FREITAS, A. **A formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio**: a experiência do Centro Paula Souza. 2010. 147 f. il. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

GLASSER, William. **Pirâmide de aprendizagem**. <https://www.msn.com/pt-br/noticias/educacao/conhe%c3%a7a-a-teoria-da-pir%c3%a2mide-de-aprendizagem-de-william-glasser/ar-BB11Vy0H>.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação formativa ou avaliação mediadora**. Porto Alegre, Editora Mediação, 1995.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1995.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Saeb 2001: **novas perspectivas**. BRASÍLIA, DF, 2001. Disponível em: . Acesso em: 02 maio 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos, proposições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1996. 180p.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo, Libertad, 1994.

ZABALA, A. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. Tradução Ernani Rosa. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

CAPÍTULO 05
ESCOLA CIDADÃ: CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DO
CONSELHO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE JUREMA,
PERNAMBUCO-BRASIL

Márcia Santos da Silva Monteiro

INTRODUÇÃO

Os conselhos escolares consolidam espaços efetivos à formação dos alunos, pois permite o efetivo exercício da participação, essencial à formação do cidadão. Ser cidadão não se aprende sabendo o conceito de cidadania e respondendo uma questão de prova. Formar para cidadania envolve, sobretudo, o seu exercício que requer um olhar atento ao entorno, a reflexão e o questionamento sobre os aspectos e forças que compõe o mosaico social, político, econômico e cultural e, sobretudo, pela ação. Dentre as finalidades da educação torna-se fundamental resguardar o processo de democratização da escola, o qual não envolve apenas o acesso da população à educação formal, mas também a garantia de condições adequadas para a apropriação dos conhecimentos, o desenvolvimento de competências e condições para o exercício da cidadania.

Dessa forma, precisamos favorecer a democratização do conhecimento, o que envolve proporcionar aos sujeitos da educação o saber e o saber-fazer críticos, que favoreçam a participação na vida social e melhoria nas condições de vida.

Segundo Libâneo (1985, p. 12), a democracia da escola pública deve ser entendida como “ampliação das oportunidades educacionais, difusão dos conhecimentos e sua reelaboração crítica, aprimoramento da prática educativa escolar visando a elevação cultural e científica das camadas populares” e que, a

partir disso, tais oportunidades atendam as necessidades dessas camadas relacionadas a melhoria de vida e à inserção no projeto coletivo de mudança da sociedade. Essa mudança só pode ser efetivada por uma visão ampliada do processo de formação que inclui a criação das instâncias de participação social na própria escola, como parte de seu currículo e como espaço de aprendizagem.

Os conselhos escolares em suas quatro principais funções: deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora (BRASIL, 2004) consolidam inúmeras possibilidades de atuação e exercício de habilidades fundamentais à cidadania. A partir disso, reforça-se que o conselho escolar é uma instância formativa e reafirma-se o papel da escola na formação de sujeitos cidadãos. Assim, podemos vislumbrar, sem uma visão romântica da educação, que a escola assume o papel de uma instituição com a função de formar cidadãos para intervirem na sociedade, oferecendo acesso aos conhecimentos científicos acumulados pela humanidade, visando contribuir para a constituição de um sujeito social e participativo.

O processo de formação inicial é essencial para que após a sua construção acadêmica, o professor iniciante provido de conhecimentos prévios e teóricos, e unindo as experiências cotidianas com a sua identidade docente, consiga vencer as dificuldades e os conflitos da profissão, obtendo assim, a sua realização profissional. Por isso, o projeto aborda inicialmente o processo do conselho desde a concepção de formação até a construção da identidade docente, a fim de compreender como acontece a gerência de recursos. Em seguida, a pesquisa apresenta a importância dos conselhos democráticos a ser compreendida e vivenciada, e quais os saberes necessários para obter sucesso. Com o propósito de concluir a investigação, são apresentadas as incertezas, os medos e expectativas do gestor iniciante, bem como a relação dos membros do Conselho e os seus posicionamentos enquanto profissionais.

Assim, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo (MOTTAA-ROTH E HENDGES, 2010) e para a construção e desenvolvimento desta pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura para aprofundamento dos temas: formação inicial, profissionalização e atuação docente, com autores renomados como Veiga (2008), Nóvoa (1992), Dubar (2005), Tardif (2002) e Freire (1996). Dessa forma, para descrever a formação do futuro professor, a pesquisa apresenta uma abordagem bibliográfica, pois de acordo com Marques et al. (2008, p. 55): “É aquela cujos dados são secundários e obtidos mediante consulta feita nos livros, revistas, jornais, enciclopédias, etc.”

1. DESENVOLVIMENTO

A formação do conselho vem adquirindo relevância no cenário educacional no cotidiano. Sua utilização como instrumento administrativo e sua ação no meio social vem aumentando de forma rápida no meio socioeducativo. Nesse sentido, a educação vem passando por mudanças estruturais e funcionais frente a prática das gerências. Tendo em vista o ensino e a aprendizagem de gerenciar recursos no município de Jurema, situado no agreste de Pernambuco, diante da modernização do ensino do mundo sentimos a necessidade de levar inovação das novas práticas nessa esfera. A Formação nessa área, como podemos notar, deve fazer parte do projeto político pedagógico da escola, projeto esse que define todas as pretensões da escola em sua proposta educacional.

Podemos, agora, tirar algumas conclusões importantes sobre a introdução de novas vivências na escola. Ela ocorre dentro de um processo, com alguns momentos definidos, também quando existe a pessoa do Gestor Escolar e de prática que articula e gerencia o processo, de modo a buscar os recursos necessários e mobilizar os conselheiros, tendo uma introdução engajada num projeto pedagógico, com o apoio da direção para oferecer os recursos necessários. Esse artigo tem como objetivo estudar os

Conselhos Escolares e suas vivências em busca de contribuições para uma Escola Cidadã no Município de Jurema – PE.

Este trabalho tem a finalidade de estudar os conselhos escolares com suas vivências para contribuir em prol de uma escola cidadã no município de Jurema-PE, proporcionando ao processo de ensino um conjunto significativo de alterações desde os suportes materiais às metodologias, até os modelos conceituais de atuação na educação. Face a situação então, utilizar as novas práticas em prol do melhoramento ao processo ensino-aprendizagem.

A necessidade de atuação dinâmica, com novas práticas facilitando a problematização do gerenciamento. Mostrando a necessidade da capacitação e o aperfeiçoamento dos membros quanto ao uso de novas práticas para que os mesmos sejam capazes de assumir o papel da construção e resolução de tarefas corriqueiras.

Contudo, o processo de formação não surge a partir dos cursos de formação inicial, mas o acompanha desde a infância, ou seja, ainda na educação básica, conforme apontam os Referenciais para a formação de Professores (1999, p. 85):

“O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos experienciais por meio da observação e das situações didáticas reais ou de simulação de que participa. Entretanto, o início dessa construção não se dá no momento em que ele ingressa num curso de formação inicial. A condição de aluno, pela qual todo professor passa durante muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional.”

Observando o aparecimento de novas práticas de ensino, há também por trás um olhar voltado para o gerenciamento em que o conselho está presente, cada vez mais buscamos soluções para práticas inovadoras inseridas nas escolas. Nesse trabalho

procuramos contribuir com a ampliação da noção de conteúdos de aprendizagem e destacamos o conselho escolar como um espaço de formação que possibilita, sobretudo, trabalhar conteúdos atitudinais que são fundamentais para a formação da cidadania.

Os conselhos escolares em sua implantação e fortalecimento impõem desafios, tanto nas políticas educacionais, quanto na comunidade escolar. Dentre os desafios, uma breve aproximação com as realidades escolares ganha ênfase a dificuldade em mobilizar os sujeitos e contar com sua efetiva participação. Diante disso, podemos nos questionar sobre os motivos que impedem a participação ativa de pais, alunos e profissionais da educação. Para responder a isso, várias hipóteses poderiam ser levantadas como falta de tempo, condições inapropriadas para participação, descrédito em relação às contribuições da atuação dos conselhos, falta de informações sobre o que é o conselho, entre outras.

Mas, antes de tudo, devemos nos questionar sobre até que ponto a educação tem efetivamente contribuído para formação de sujeitos participantes. Em quais momentos os alunos e pais, por exemplo, são convidados a participar? Quando suas opiniões são realmente consideradas na gestão? O quanto os alunos interferem nas dinâmicas de sala de aula? Diante desses questionamentos precisamos refletir sobre como os conteúdos atitudinais têm sido trabalhados no contexto escolar e valorizados, pois eles são a base da formação para a participação e cidadania. E nessa breve discussão apontamos os conselhos como uma instância que pode contribuir com o desafio de formar para participar.

A pesquisa realizada na Rede Municipal de Ensino da cidade de Jurema, no agreste Pernambucano, é para que sejam apontadas as principais dificuldades dos conselhos escolares, parte da rotina da equipe escolar: orientação, formação, palestras com profissionais capacitados, troca de experiências entre alunos e equipe escolar.

Dessa maneira, a pesquisa proposta terá um caráter qualitativo, pois pretende compreender as dificuldades apresentadas pela equipe, ao adentrar no Ensino Fundamental,

bem como mostrar o levantamento de dados analisados e as suas respectivas significações após a ação e atuação do projeto.

A ideia da Formação de conselheiros para atuar com mais dinamismo frente a educação surge entre os membros para obtenção do conhecimento, com a incumbência de envolver toda a equipe escolar na busca de melhoria do processo educativo.

A importância da inovação e dinamismo, inserida na escola, onde alunos, professores, funcionários do espaço escolar, e no contexto classe social atendendo às necessidades do aluno, servindo de orientação e acompanhando seus progressos, além de servirem de ponte entre o presente e o passado facilitadora de interação do ensino, atendendo o público educacional, fazendo-se perceber que a escola é também espaço que precisa de novas práticas para alcançar seus objetivos.

2. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Formação proporciona aos membros compreender a importância de ser parceiro no grupo, navegar juntos apontando possibilidades de percorrer novos caminhos sem a preocupação de ter experimentado passar por eles algum dia, provocando assim a descoberta de novos significados, permitindo que todos resolvam problemas e desenvolvam projetos que tenham sentido para a sua aprendizagem, é nesse processo que a educação resultaria em um exercício ético-democrático.

Não havendo exercício ético-democrático, nem sequer se poderia falar em respeito do educador ao pensamento diferente do educando se a educação fosse neutra – vale dizer, se não houvesse ideologias, política, classe sociais. Falaríamos apenas de equívocos, de erros, de inadequações, de:

“obstáculos epistemológicos” no processo de conhecimento, que envolve ensinar e aprender. A dimensão ética se restringiria apenas à competência do educador ou da educadora, à sua formação, ao cumprimento de seus deveres docentes, que se estenderia ao respeito à pessoa humana dos educandos (FREIRE, 2001a, p. 38-39).

As adversidades não são identificadas com o propósito de se permanecer na inércia. Ao se analisar quais os passos a serem dados objetivando uma educação do campo, parecem-nos que a ação deveria começar por uma pedagogia da escuta, escutar os maiores interessados: educandos, funcionários, professores e comunidade. Considerando, pois, que estes são sujeitos e não objetos do processo.

Quanto as amarras, parece-nos que todas se inserem naquilo que podemos chamar de choques de culturas, entre aqueles que veem a história como possibilidade e os que a têm como determinação. Entre o global e o local, entre municípios, estados e federação. Frente a estes choques há pelo menos dois perigos: o da generalização de políticas macro destinadas ao micro e o da radicalidade dos localismos, onde o imobilismo nada mais é que a descrença ou a resistência a ambos.

A pesquisa descritiva a ser realizada encontra-se dentro de um contexto social, portanto, nos leva a uma linha de investigação relacionada a uma construção de conhecimento sobre o objeto de estudo, onde realiza-se o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador. Na opinião de Barros e Lehfel'd, (2007):

A finalidade da pesquisa descritiva é observar, registrar e analisar os fenômenos ou sistemas técnicos, sem, contudo, entrar no mérito dos conteúdos.

Onde nessa pesquisa voltada para estudo dos conselhos escolares como se estrutura e funciona um sistema dentro do contexto escolar, tendo métodos utilizados por professores de diversas áreas da rede atuante dentro da escola.

A pesquisa é representada pela rede municipal de ensino de Jurema situada no agreste de Pernambuco, que é estruturada por estudantes da Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais, também por professores, coordenadores, inspetores de alunos, serventes, educadores da merenda, secretárias e gestores todos estarão

envolvidos na pesquisa objetivando uma linha de pensamento linear sobre a inclusão de ressignificar um novo paradigma na formação dos conselheiros e suas concepções.

Para Triviños (1987, p. 112), os estudos descritivos podem ser criticados porque pode existir uma descrição exata dos fenômenos e dos fatos. Estes fogem da possibilidade de verificação através da observação. Ainda para o autor, às vezes não existe por parte do investigador um exame crítico das informações, e os resultados podem ser equivocados; e as técnicas de coleta de dados, como questionários, escalas e entrevistas, podem ser subjetivas, apenas quantificáveis, gerando imprecisão.

Após a proposta de um trabalho em parceria secretaria de educação, direção e coordenação, muito tem se alcançado diante da realidade em que estamos inseridos. Atualmente, com o apoio de profissionais: técnicos de informática e monitores, foram elaborados em conjunto, o repensar sobre os conselhos, pois um dos maiores obstáculos para a utilização eficaz novas práticas nas escolas é a falta de qualificação com o corpo docente e demais membros, que na maioria das instituições não consegue elaborar um plano de trabalho que consiga agregar atividades com a utilização de práticas, inviabilizando e criando até certo receio na utilização dos mesmos. Mas uma dificuldade da aplicação de novas práticas dos conselheiros, no ambiente acadêmico necessita primeiramente de uma infraestrutura, material, formação pedagógica e continuada. É importante que os conselheiros estejam cientes da necessidade de dividir o seu tempo de maneira produtiva em um ambiente presente, o acesso e compartilhamento de informações de caráter pedagógico são essenciais no novo cenário educacional.

Pretende-se com esta pesquisa, a iniciar junto as escolas, ultrapassar barreiras, dinamizar conselheiros, oportunizando a todos, a possibilidade de quebrar paradigmas, inovar e com ferramentas da tecnologia também é uma das opções.

Os dados para a elaboração deste trabalho foram adquiridos por meio de pesquisas bibliográficas e também através de entrevistas com os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Serão utilizados alguns procedimentos técnicos na coleta de dados, tais como: observações do ensino da rede municipal de ensino, espaço escolar, dos estudantes, professores e dos funcionários em geral.

Na pesquisa de campo são observados os fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, à coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado, na área de estudo, e outras, a pesquisa de campo para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições, com o objetivo de compreender os mais diferentes aspectos de uma determinada realidade. Segundo Franco (1985) numa pesquisa em que a abordagem é basicamente quantitativa, o pesquisador se limita à descrição factual deste ou daquele evento, ignorando a complexidade da realidade social.

A análise de dados seguirá as fontes pesquisadas ordenação, classificação e análise.

A ordenação será feita com um mapeamento de todos os dados obtidos junto ao campo de atuação e fontes pesquisadas. Na classificação o trabalho acontecerá a partir de um questionamento e reflexão que serão realizados com base na fundamentação teórica das obras, documentos voltados ao objeto de estudo.

Na análise dos documentos e bibliográfica entende-se o estabelecimento e articulações entre os referenciais teóricos e os dados coletados, respondendo às questões ativas nos objetivos da pesquisa. Daí foram elencados alguns problemas, tais como:

1. Falta de tempo para os conselheiros

Nesse contexto, buscar formas de melhorar a gestão do tempo é essencial para que do conselheiro não tenha que abrir mão da sua qualidade de vida e equilíbrio.

2. Lidar com diferentes perfis ao longo de toda trajetória profissional e sua formação acadêmica e formação continuada.

O gestor deve lidar com alunos de variados estilos: desinteressados, desmotivados, despreocupados, irresponsáveis, tímidos, distraídos, impacientes, conteúdos enfadonhos etc.

3. Identificar, compreender e reparar as dificuldades encontradas pelos participantes do conselho.

De forma a ser um bom guia na busca pelo conhecimento, o gestor deve saber identificar, compreender e auxiliar seus funcionários em relação às suas dificuldades, pois elas representam grandes desmotivadores e contribuem para o baixo desempenho.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito do presente trabalho foi de realizar uma pesquisa qualitativa e bibliográfica sobre os Conselhos Escolares nas escolas da rede municipal de ensino de Jurema-PE. A análise permite que sejam apontados acertos, problemas e possíveis soluções comuns dos conselheiros.

Por meio dessas conclusões, é importante, em termos de política pública, disponibilizar mais recursos para a comunidade escolar e cuidar da manutenção e formação dos conselheiros para redefinir o seu papel na escola, envolver a equipe gestora nas decisões, mudar o enfoque dos programas para a formação tanto na graduação quanto na continuada.

Verificou-se também a necessidade de incluir formação dos conselheiros no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, incluir planejamento, sociabilizar as boas práticas com dinamismo, refletir sobre os novos paradigmas educacionais voltados ao contexto local.

REFERÊNCIAS

All About School Councils. **Tudo sobre os conselhos escolares**. 2009. Disponível em: https://www.det.nsw.edu.au/media/downloads/.../sc_portuguese.pdf. Acesso em: 6 fev. 2012.

ALONSO, Myrtes. **O papel do diretor na administração escolar**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 1988.

ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho?** Como organizar os colegiados escolares. São Paulo: Cortez, 2002.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão Democrática da Educação**. 2004. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151253Gestaodemocratica.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2012. BRASIL. Constituição Federal de 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Elaboração Ingeez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar e a aprendizagem na escola**. Elaboração Ingeez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC, SEB, 2004a.

COLL, César. **Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por lastecnologias de la formación y la comunicación: una mirada constructivista**.

COSTA, Daianny Madalena. **Tempos de democracia e participação: o Conselho Escolar como possibilidade de desconcentração do poder**. 2003. Disponível em: http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_educacao/edicoesanteriores/n15vol8/09educacaon15_vol8_artigo03.pdf. Acesso em: 7 fev.2012.

DEMO, Pedro. **Pobreza política, ciência, ideologia e poder** - Uma sátira às ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1988. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1971.

Diferentes Abordagens de Educação à Distância. Coleção Série Informática na Educação – TV Escola, 1999. Disponível no site: <http://www.proinfo.mec.gov.br>.

LEITE, Denise. **Conhecimento social na sala de aula universitária e a autoformação docente**. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais, 2000.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUZ, Liliene Xavier. **Conselhos escolares: cidadania, participação e gestão democrática na educação?** Teresina: EDUFPI, 2000.

MAIER, Gabriele. CARDIAS, Natália Von Ende. PEREIRA, Sueli Menezes. **Conselhos escolares: (Des)centralização da Gestão Escolar**. Disponível em: www.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/022e5.pdf. Acesso em: 17 fev. 2012.

MARQUES, Luciana Rosa. **Os conselhos escolares e a construção de uma cultura democrática nas escolas**. In: Simpósio brasileiro de política e administração da educação, 23. Recife: Ufpe, 2007.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PIAGET, Jean. **Para Onde Vai a Educação**. 16 ed. Rio de Janeiro. José Olympio, 2002.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública**. 3. ed. Campinas-SP: Papyrus, 1996.

SALLES, Helena da Motta. **Gestão democrática participativa**. Santa Catarina: Ufsc, 2010. WERLE, Flávia O. C. **Conselhos Escolares implicações na gestão da escola**. [S.1]: Básica, 2003.

XAVIER, Antonio C. S. **O Hipertexto na Sociedade da Informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Tese de doutorado Unicamp, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CAPÍTULO 6

GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONTRIBUIÇÃO DAS TECNOLOGIAS PARA A INSTITUIÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL NA ESCOLA PÚBLICA

Márcio Oliveira de Andrade
Ivson dos Anjos Rodrigues
Ery Lira Leite

1. INTRODUÇÃO

Esse artigo visa contribuir para a formação e a instituição de grêmios estudantis nas escolas públicas. Desta forma, através da inovação da escola, busca-se a construção contínua da gestão democrática escolar. É importante destacar as formações necessárias, direcionadas a todos que compõem a escola, a fim de levar conhecimento e a aplicação das tecnologias para replicar as vantagens e contribuições de um grêmio estudantil instituído para as escolas.

Percebe-se que apenas uma única estratégia não é capaz de melhorar a participação dos estudantes no grêmio estudantil. Buscando, a inovação, incentivo ao trabalho em equipe, aplicação de novas tecnologias, a escola como ambiente acolhedor e favorável ao desempenho de atividades, estudantes a frente das ações, o desenvolvimento do protagonismo juvenil, teremos um ambiente favorável a implantação do grêmio estudantil.

É inegável que as tecnologias invadiram o espaço social de tal forma, que hoje se torna difícil pensar um contexto em que as TIC's (Tecnologias de Informação e Comunicação) não estejam inseridas na escola.

Tornou-se imprescindível que a atividade de ensino-aprendizagem tenha a mídia como aliada, pois os estudantes de

hoje nasceram em contextos midiáticos com grandes avanços tecnológicos (ALMEIDA, 2006).

Visto o exposto pelos autores, optou-se por usar o aplicativo e o blog como ferramentas pedagógicas, pois estas ferramentas destacam-se por permitir a inter-relação entre quem transmite as informações e quem as recebe. O “App”, abreviação de aplicativo e um programa de computador concebido para processar dados eletronicamente, facilitando e reduzindo o tempo de execução de uma tarefa pelo usuário.

O blog nada mais é do que uma página na internet na qual se concentram diversos conteúdos, sejam em forma de texto, áudio, vídeo ou imagem. É como se fosse uma biblioteca com vários temas que um usuário da web visita e escolhe o que deseja ler de acordo com o seu interesse.

Figura 1: Tela de apresentação do aplicativo



Legenda: Menu do aplicativo, Grêmio Estudantil.

Fonte: O autor, 2023.

Destaca - se a utilização do aplicativo e do blog como espaços democráticos para troca de saberes. Eles podem ser considerados fundamentais para quem trabalha com educação e vê nesse meio a busca constante pela aproximação de quem quer aprender com quem pode ensinar.

O aplicativo e o blog além de contribuírem para a construção de conhecimentos na área e ampliar este campo de estudo, também podem trazer reflexões sobre o delineamento de novas maneiras de aproveitar as ferramentas que estão disponíveis.

Essas duas ferramentas criadas com o intuito de replicar informações, servir como inserção social desta pesquisa, aproxima o aluno, e o canal de comunicação entre gestão escolar e o grêmio estudantil e visa contribuir para a participação dos estudantes nesta instância colegiada.

Figura 2: Tela de apresentação do blog



Legenda: Aba inicial do blog: Como Instituir um Grêmio Estudantil na Escola?

Fonte: O autor, 2023.

As TIC' s citadas têm seu desenho virtual parecidos e em algumas abas comunicam- se através de links.

Fatores que motivaram a criação do aplicativo e do blog:

- ✓ Facilita a comunicação com os estudantes sobre o tema;

- ✓ Aumento da visibilidade do tema para a comunidade escolar;
- ✓ Facilita à aproximação com os estudantes;
- ✓ Fornece informações e dados sobre todo o processo de instituição do grêmio estudantil;
- ✓ Ajuda os estudantes a se engajarem nas atividades gremistas;
- ✓ Contribui para desenvolver o protagonismo juvenil e a liderança dos estudantes;
- ✓ Ajuda ao tema ser facilmente encontrado nas redes de pesquisa;
- ✓ É dinâmico e interativo;
- ✓ Gera aprendizado sobre o grêmio estudantil.

O aplicativo poderá ser instalado em telefones e smartphones. O blog poderá ser acessado de qualquer aparelho que tenha internet através da url: <https://www.gremioestudantilcommarcio.com/>. Nestas duas ferramentas são encontrados os seguintes textos e informações: a história do grêmio estudantil (movimento estudantil no Brasil); legislação (leis que amparam o grêmio estudantil na escola); o que é um grêmio estudantil; por que um grêmio estudantil na escola?; o objetivo e potencial do grêmio; modelos de documentos necessários para a instituição de forma gratuita a serem baixados em formato do word; passo – a – passo simples de como instituir o grêmio estudantil na escola?; modelo de plano de ação; informações sobre o autor e informes para contatos.

O aplicativo e o blog destaca –se como fontes das novas tecnologias que facilitam a interação e comunicação entre todos que compõem a comunidade escolar. Evidencia- se o aplicativo e o blog com fontes de informações inerentes a criação de grêmios estudantis nas escolas, os mesmos devem levar contribuições para o alicerce dos grêmios estudantis e para a gestão democrática em escolas ausentes da instância colegiada que representa os estudantes.

2. A IMPORTÂNCIA DO GRÊMIO ESTUDANTIL

Sendo a escola espaço aglutinador da juventude, é ela em si o espaço central e privilegiado para a formação de lideranças e promoção de uma cultura cívica. Emerge daí a importância do processo de formação e consolidação dos grêmios estudantis. Por definição socialmente comungada e legalmente reconhecida, o grêmio é o espaço de representação dos estudantes na escola, configurando-se como instrumento destes para a materialização de seus desejos e expressão de suas reivindicações.

A experiência democrática inerente ao processo de formação e consolidação dos grêmios é também um importante processo pedagógico. Afinal, os estudantes vivenciam no período de eleição a construção de uma chapa, constroem coletivamente planos de governo, pautados nos anseios deles próprios e dos demais estudantes, participam do pleito eleitoral e, posteriormente, gerencia-lo.

Ou, caso não sejam os vencedores, ou seja, estudantes que não participaram da disputa eleitoral, colaboram com os eleitos, cobrando-os ou construindo com eles a gestão estudantil.

Claramente, as vantagens extraídas de uma experiência democrática representativa na escola são muitas, ainda mais se os frutos a serem colhidos forem considerados também no longo prazo. Em primeiro lugar, porque os jovens, logo no momento em que começam a consolidar sua identidade como cidadãos, iniciam sua vida política como sujeitos de um processo coletivo de escolha e tomada de decisão. Em alguns casos ainda têm a incumbência de gerir uma associação representativa. Em segundo lugar, a participação no grêmio estudantil é um intenso processo pedagógico de negociação, questionamento e empreendedorismo, elementos centrais no amadurecimento individual e profissional dos estudantes, queiram eles optar pela carreira pública ou não.

Outro aspecto importante é o fato de que a participação incita nos estudantes a exercerem e dominarem atividades formais,

geralmente administrativas e notadamente imprescindíveis ao encaminhamento bem-sucedido de seus projetos de vida.

Elaborar o estatuto e o regimento interno, fazer as atas das reuniões, controlar e preencher o livro-caixa, buscar parceiros e financiadores, escrever jornais, convocar e organizar assembleias, fazer balanços, negociar com a direção da escola, escrever e viabilizar projetos e empreendimentos diversos, debater publicamente, etc. Tudo isso desenvolve inúmeros conhecimentos e capacidades essenciais para a vida, tanto juvenil como adulta, permitindo ao estudante um desenho plausível de um futuro desejado e viável, em que o sonho está pautado numa sólida análise da realidade que ele terá que enfrentar.

Como o grêmio estudantil é uma instituição política, representativa e democrática dentro da escola, sua atuação tende a tornar a unidade escolar um espaço público amplo e difusor de politização, inclusive à comunidade do entorno. Isso ocorre porque a ação política, por definição, é preeminente e a partir do momento em que ela é disparada, logo uma outra a sucede, criando um caminho sem volta de onde emergem conflitos, propostas, discursos, mas essencialmente negociação e experiência coletiva. Como uma ação política gera outra, necessariamente, no momento em que os estudantes optam pela participação nos grêmios, naturalmente iniciam suas atividades reivindicando por melhorias no espaço físico da escola. Mas, com o decorrer do tempo, logo passam a discutir temas de grande abrangência pública como projeto político-pedagógico, programas de cultura e lazer às juventudes presentes na unidade escolar, políticas de emprego, política educacional (com especial atenção ao acesso à universidade), violência, entre outros. Depois de acesa e alimentada, a chama da participação domina o espírito dos estudantes e os encoraja ao exercício da cidadania. Com o tempo, eles ocupam todas as instituições da escola (conselho escolar e associação de pais e mestres), chegando muitas vezes a liderá-las, além de atuar em outras organizações externas ao ambiente escolar, superando em alguns casos as fronteiras comunitárias.

Infelizmente, não são todos os grêmios que alcançam plenamente esses resultados. Em parte, isso ocorre pelos próprios limites da cidadania e da cultura cívica democrática no Brasil. Mesmo sendo a escola algo nada novo, trabalhar em seu território, aproveitar as suas potencialidades e superar seus obstáculos, a torna um espaço propício para o semear de perspectivas e colheita de soluções.

O grêmio estudantil é uma das primeiras oportunidades que os jovens têm de participar da sociedade. Com o grêmio, os estudantes têm voz no processo de gestão da escola, apresentando suas ideias e opiniões. Mas toda participação exige responsabilidade. Um grêmio estudantil compromissado deve procurar defender os interesses dos estudantes, firmando, sempre que possível, uma parceria com todas as pessoas que participam da escola.

3. ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO DO GRÊMIO ESTUDANTIL NA ESCOLA

A seguir serão apresentadas as estratégias para melhorar a participação dos gremistas em atividades do cenário escolar:

- ✓ A escola deve proporcionar espaços e motivar os estudantes gremistas a trabalharem em equipe;
- ✓ Procedimento de criação do grêmio estudantil;
- ✓ Plano de ação, citado no capítulo anterior, segue no (APÊNDICE 1);
- ✓ Ambiente acolhedor e favorável ao desempenho de atividades;
- ✓ O Estudante a frente das ações, o desenvolvimento do protagonismo juvenil;
- ✓ Educação interdimensional vivenciada na escola;
- ✓ Planejamento conjunto (gremistas e equipe escolar);
- ✓ Formação para todos que compõem a escola, sobre a importância de um grêmio estudantil ativo;

- ✓ Formação sobre o papel e função do grêmio estudantil na escola;
- ✓ A construção de aplicativo e blog com informações inerentes ao grêmio estudantil;
- ✓ Colocar em prática tudo o que foi planejado.

Essas são as estratégias trazidas por essa pesquisa para melhorar a participação dos estudantes gremistas na instância colegiada de sua representação, as estratégias estão dispostas no texto abaixo.

a) A participação, um elemento essencial ao grêmio estudantil

Deste ponto de vista, a participação dos estudantes deve acontecer na escola na forma de engajamento, significando que ele se apresenta como o nível mais pleno da participação, pois nele as ações desenvolvidas no interior da escola superam qualquer posição passiva e de interesse particular (LÜCK, 2013).

O engajamento neste sentido refere - se ao comprometimento dos estudantes com as atividades gremistas e com as atividades escolares. Uma vez que o engajamento é crucial para aumentar o interesse e o aproveitamento, tanto dos estudantes, quanto da escola. O engajamento e a participação efetiva dos estudantes nas atividades gremistas e escolares.

A escola é um local privilegiado de construção da cidadania, formação de lideranças e da promoção da cultura cívica. Dessa maneira, a consolidação do grêmio estudantil como instrumento de fortalecimento na participação dos estudantes nas decisões da escola, de forma responsável e comprometida, não se pauta apenas, na defesa dos interesses estudantis, mas na aproximação da comunidade escolar no processo decisório. O grande desafio deste instrumento colegiado é edificar a escola como espaço público, efetivamente, cidadão, politizado e cômico de deveres e direitos, de modo a propiciar aos seus representantes a participação no projeto político pedagógico, programas de cultura e lazer, política educacional, como também, conselho escolar e

associação de pais e mestres e em outras organizações na perspectiva de propor alternativas de transformação social.

Aprender a participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, a desenvolver competências interativas entre si e com os outros. O trabalho em equipe é uma das estratégias apresentadas neste artigo, ele é essencial ao grêmio estudantil. O trabalho em grupo envolve um conjunto de habilidades, entre as quais o bom relacionamento com os colegas, disposição para colaboração, saber expressar-se e argumentar com propriedade, saber ouvir, compartilhar interesse motivações.

Uma das formas de trabalho em equipe recomendadas pelo autor é a reflexão conjunta dos professores sobre as próprias experiências profissionais, possibilitando apoio mútuo. Para isso, é preciso que estejam dispostos a compartilhar a própria experiência com os outros e ouvi-los sobre suas experiências. (LIBÂNEO, 2007).

A gestão democrática e participativa na escola necessita de espaços propícios para que novas relações sociais entre os diversos segmentos escolares possam acontecer, o grêmio estudantil constitui um desses espaços.

O grêmio estudantil reúne um processo pedagógico que possibilita aos estudantes uma experiência política, de modo a exercer a cidadania através da proposição, discussão, discordância, debate e negociação de seus projetos de forma democrática e livre.

Nesse sentido, é importante deixar claro que um de seus principais objetivos é contribuir para aumentar a participação dos estudantes nas atividades de sua escola, organizando campeonatos, palestras, projetos e discussões, fazendo com que eles tenham voz ativa e participem junto com pais, funcionários, professores, coordenadores e diretores da programação e da construção das regras dentro da escola. O grêmio representa os interesses dos estudantes na escola; é um espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos.

Participar é necessário para poder transformar. Se não estamos satisfeitos com alguma coisa, podemos propor alternativas e participar na sua transformação; se estamos contentes, podemos participar na sua divulgação e contribuir para que outras pessoas aprendam com nossa experiência. Isso é exercício de cidadania.

Assim é muito importante aprendermos a participar organizadamente das atividades da sociedade, da nossa comunidade e da nossa escola. E a melhor forma de aprender a participar é participando, ou seja, aproveitando as oportunidades que aparecem ou mesmo criando-as.

Nas conversas com o grupo focal sobre a participação dos membros gremistas, chegou – se a conclusão que é importante o Estado ou a escola ofertar formações para toda a equipe e para os gremistas de forma específica, com assuntos inerentes ao papel do grêmio estudantil na escola, assim os estudantes gremistas terão a oportunidade de compreender suas funções dentro desta instância colegiada, visto que não existem capacitações para os gremistas sobre suas atribuições.

Na nossa visão como pesquisadores, os gremistas aprendem o seu papel e suas funções no dia – a – dia da escola com o desenrolar dos projetos e atividades executados, sendo de suma importância que os estudantes gremistas comessem suas atividades com o máximo de informações inerentes a sua função. Desta forma, teria – se o estímulo maior para os estudantes participarem de forma engajada, estudantes cientes de seu papel e comprometimentos com a execução de atividades e projetos.

Promover a participação requer a disposição do gestor, professores e alunos para compartilhar informações. Abertura, diálogo, entendimento e cooperação são palavras chave para qualificar o processo, que deve buscar equilibrar as responsabilidades que serão sempre de todos.

b) Os procedimentos para instituição do grêmio estudantil

Entende-se que os estudantes precisam encontrar outros estudantes que queiram dedicar-se a causa. Este grupo vai divulgar a ideia, conversar com os líderes e vice-líderes de turma, representantes estudantis e sensibilizar outros estudantes. É preciso informar ao Conselho Escolar a iniciativa de organização dos estudantes, assim todos os outros segmentos da escola já ficam sabendo: diretores, pais, professores e outros funcionários. Abaixo, o passo a passo de como organizar o grêmio estudantil na escola (PERNAMBUCO, 2012).

Os documentos modelos, necessários para instituir o grêmio estudantil, foram elaborados pelo pesquisador autor. Estes documentos foram elaborados a partir da leitura e interpretação das orientações encontradas no material fornecido pelo PROGEPE de 2012, (PERNAMBUCO, 2012) e pelas orientações da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - UBES. Estes documentos produzidos seguem no aplicativo e no blog: modelo de estatuto, de calendário e regras eleitorais, de ata de assembleia geral, de ata de eleição, de ata de posse da diretoria, de ata de reunião e de parecer do conselho fiscal.

Segue procedimento abaixo para facilitar o caminho de instituição do grêmio estudantil na escola:

1º passo – para dar início ao processo de instituição do grêmio estudantil na escola e preciso seguir a ordem das etapas até a construção do estatuto, que vai reger essa instância colegiada. O grupo que pretende formar o grêmio comunica à direção da escola, divulga a proposta entre os estudantes, convidando os interessados e os representantes de classe para formar a comissão pró-grêmio. Este grupo elabora uma proposta de estatuto que será discutida e aprovada pela assembleia geral. Detalhes dessa etapa:

- ✓ Comunicar à direção da escola;
- ✓ Divulgar a proposta na escola;
- ✓ Convidar estudantes e representantes de turma;

- ✓ Constituir comissão pró - grêmio;
- ✓ Elaborar proposta de estatuto.

E preciso criar a comissão pró - grêmio a partir do grupo de estudantes interessados em preparar o processo de organização do grêmio estudantil na escola.

Esta comissão tem função de elaborar o principal documento para criação do grêmio estudantil, o estatuto. Para isso é preciso realizar algumas pesquisas tanto sobre grêmios já existentes, quanto sobre a legislação em vigor, assim como conhecer bem a escola na qual estudam, afinal, o grêmio estudantil está nascendo dentro de uma escola que já tem seu funcionamento definido no Projeto Político Pedagógico – PPP e no Regimento Escolar - RE, é, portanto, necessário apreciar estes documentos para definir os documentos do grêmio. Segue em anexo, modelo de estatuto proposto.

2º passo - a comissão pró-grêmio convoca todos os estudantes da escola para participar da assembleia geral. Nesta reunião, decide-se o nome do grêmio, o período de campanhas das chapas, a data das eleições e se aprova o estatuto do grêmio. Nessa reunião também são definidos os membros da comissão eleitoral. Ao final da assembleia todos os presentes devem assinar a ata. A cópia do estatuto deve ser encaminhada ao conselho escolar para conhecimento e registro em ata da escola.

Pontos importantes dessa etapa:

- ✓ Convocar os estudantes a participarem da assembleia geral para;
- ✓ Decidir nome do grêmio;
- ✓ Aprovar o estatuto que regerá colegiado;
- ✓ Estabelecer período de campanha e data da eleição, segue modelo de calendário e regras eleitorais;
- ✓ Definir os membros da comissão eleitoral.

No início da assembleia é definido um estudante para redigir a ata no livro de ata do grêmio estudantil. Tudo o que acontecer deve ser descrito neste documento: horário que começou, onde aconteceu, quem participou, quais assuntos foram tratados, o que

foi decidido, quantos votaram a favor, quanto votaram contra, etc. Na assembleia e preciso esclarecer aos estudantes o que é o grêmio estudantil e qual sua finalidade na escola, apresentar e apreciar o estatuto, se for o caso, fazer ajustes e aprovar o texto.

3º passo - os estudantes se reúnem e formam as chapas que concorrerão à eleição. Eles devem apresentar suas ideias e propostas para o ano de gestão no grêmio estudantil. A comissão eleitoral promove debates entre as chapas, abertos a todos os estudantes.

Detalhes da etapa:

- ✓ Formar as chapas que concorrerão à eleição;
- ✓ Promover debates entre os estudantes candidatas.

A comissão eleitoral, eleita na assembleia será responsável por coordenar o processo de eleição dos membros do grêmio estudantil, conforme prescreve o estatuto aprovado. Cabe à comissão eleitoral: elaborar e divulgar o calendário de eleição; receber a inscrição das chapas candidatas e disponibilizar informações da escola para que as chapas elaborem seu plano de ação e promovam o debate entre as chapas.

4º passo - a comissão eleitoral organiza a eleição (o voto é secreto). A contagem é feita pelos representantes de classe, acompanhados de dois representantes de cada chapa e, eventualmente, dos coordenadores pedagógicos da escola. No final da apuração, a comissão pró-grêmio deve fazer uma ata de eleição para divulgar os resultados.

Detalhes dessa etapa:

- ✓ Organizar e realizar a eleição;
- ✓ Apurar os votos e registrar em ata todas as ocorrências;
- ✓ Divulgar os resultados.

A comissão eleitoral, eleita na assembleia será responsável por coordenar e providenciar as cédulas e urnas; resolver eventuais dúvidas que surjam no processo eleitoral; organizar a eleição e apuração dos votos e declarar os vencedores; registrar ata de eleição no livro de ata do grêmio estudantil, segue modelo de ata de eleição.

5º passo - A comissão pró-grêmio envia uma cópia da ata de eleição e do estatuto para a direção da escola e organiza a cerimônia de posse da diretoria do grêmio.

✓Detalhes dessa etapa:

✓Enviar cópia da ata de eleição e do estatuto para a direção da escola;

✓Organizar e realizar a cerimônia de posse.

Por fim a comissão eleitoral organiza uma cerimônia de posse da diretoria do grêmio e registra no livro ata do grêmio estudantil. Encaminha - se uma cópia da ata de posse e do plano de ação da chapa vencedora ao Conselho Escolar. Neste momento será destituída a comissão eleitoral.

É importante ressaltar que ao final de cada mandato do grêmio estudantil se repete o processo a partir do 3º passo para que haja a renovação dos mandatos.

c) Aspectos para manter a dinâmica do grêmio

Depois de instituído o grêmio estudantil e importante:

✓Saber negociar com a direção da escola, mostrando sempre a importância e a necessidade daquilo que se pretende organizar;

✓Buscar o envolvimento dos professores nos projetos, pois eles podem contribuir de formas muito diversificadas e ricas nas ações do grêmio;

✓Investir na comunicação do grêmio: divulgar sempre e de diversas formas (por exemplo: por cartazes, rádio ou reuniões) as ações que o grêmio realizou, está realizando e realizará;

✓Ouvir as sugestões que os estudantes trazem. Afinal, não podemos esquecer que o grêmio existe para representa-los. É importante comunicar aos estudantes sobre a inviabilidade da ideia, afinal eles têm o direito de saber o porquê;

✓Fazer parcerias com instituições (sociais, esportivas, etc.) estabelecimentos comerciais da região;

✓Nunca esquecer: sem trabalho em equipe não existe grêmio. E sem grêmio os estudantes não podem explorar todas as suas ideias para mudar a escola. (PERNAMBUCO, 2012).

Destaca – se a importância de outros documentos para a escrituração e registros do período de gestão de cada mandato gremista: modelo de ata de reunião e modelo de parecer do conselho fiscal.

A avaliação feita e que este procedimento para instituir o grêmio estudantil na escola e meramente burocrático, mas essencial para a instituição desta instância colegiada. Essa formalidade descrita neste passo a passo e o caminho para legitimar todo o processo de instituição do grêmio estudantil.

É de suma importância que todos que envolvam a escola queiram participar e acolher o grêmio estudantil. Este ambiente facilitador, acolhedor, favorável à criação da cultura de participação e engajamento deve ser construída não apenas pelo gestor escolar, mas sim por todos que compõem a escola, assim o grêmio estudantil envolve – se com a escola e a escola envolve - se com o grêmio estudantil.

Este ambiente deve ser buscado por todos que compõem a escola no seu cotidiano, na realidade este clímax deve permear e servir para as outras instâncias colegiadas e para as ações do dia-a-dia no chão da escola.

Ressalta-se ainda, a importância de o grêmio planejar juntos com a equipe escolar, de atualizar o PPP anualmente, de utilizar o plano de ação gremista, de seguir todo o processo formal de eleição do grêmio estudantil todos os anos para que haja sempre o início e o fim dos mandatos e de permitir que os estudantes sejam protagonistas das atividades diárias da escola e consequentemente protagonistas de suas vidas. Essas ações são essências para a construção da gestão democrática, para a manutenção de um grêmio estudantil forte, parceiro e atuante na escola.

O grêmio estudantil faz parte da comunidade escolar. Isso significa que ele participa da rede de atores envolvida com o cotidiano da escola comprometida com seu dia a dia. Um grêmio

que estabelece uma rede de relações com os outros atores da comunidade escolar, terá mais pessoas comprometidas com as ações que pretende realizar, e assim poderá ampliar o alcance e o impacto de suas iniciativas.

4. GRÊMIO COMO LUGAR PRIVILEGIADO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO ESTUDANTIL

Quando um jovem se envolve na solução de problema reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso, temos diante de nós um quadro de participação importante dentro da escola. É esse tipo de atitude que chamamos de protagonismo juvenil.

A palavra protagonismo é formada por duas raízes gregas: proto, que significa “o primeiro, o principal”; agon, que significa “luta”. Agonistes, por sua vez, significa “lutador”. Protagonista é o mesmo que lutador principal, personagem principal ou ator principal.

A ação desenvolvida pelos protagonistas juvenis há tempo vem sendo utilizado na educação, como ideia em torno do processo educativo, criada por (COSTA, 2000), educador mineiro que desenvolveu essa nova prática educativa com jovens.

O estudante se torna o elemento central da prática educativa, participando ativamente de todo o procedimento, desde a elaboração, a execução até a avaliação das ações propostas. A ideia principal é fazer com que o jovem tenha uma legítima participação social, contribuindo não somente com a escola, como também com a comunidade em que está inserido. Assim, o protagonismo juvenil forma pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, capazes de se solidarizar com o próximo. O protagonismo juvenil colabora para a formação de um futuro mais justo aos jovens (COSTA, 2000).

É nesse sentido uma atitude educativa a ser desenvolvida nos estudantes em especial, quando do seu empenho em torno de causas comuns, dessa forma um elemento central da prática

educativa. Na escola, refere-se, portanto, a um tipo de participação ativa do estudante em procedimentos, elaboração, execução e avaliação das ações educativas. A ideia principal é fazer com que o jovem tenha uma legítima participação social, contribuindo não somente à escola, como também com a comunidade em que está inserido (IDEM, 2000).

Assim, o protagonismo juvenil contribui para a formação de pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, capazes de se solidarizar com o próximo. O protagonismo juvenil colabora para uma escola mais politizada, organizada e para a formação de um futuro mais justo aos jovens. Para que tudo isso aconteça, é preciso que os educadores não se restrinjam apenas às disciplinas convencionais da escola e estejam abertos às novas possibilidades. Para desenvolver um projeto de protagonismo juvenil é importante estabelecer um novo tipo de relacionamento entre jovens e adultos, em que o professor deixe de ser um transmissor de conhecimento para ser um colaborador e um parceiro do jovem na descoberta de novos conhecimentos e na ação comunitária (COSTA, 2000).

O estudante deve ser visto como fonte de iniciativa, fonte de liberdade e de compromisso. Por isso, o mais importante em um projeto de protagonismo juvenil é estimular que os jovens tomem a frente dos processos e, ao mesmo tempo, vivenciem possibilidades de escolha e de responsabilidades. Este é o combustível que o grêmio estudantil precisa para desempenhar bem seu papel na escola.

Para que tudo isso aconteça, é preciso que os educadores não se restrinjam apenas às disciplinas convencionais da escola e estejam abertos às novas possibilidades. Para desenvolver um projeto de protagonismo juvenil é importante estabelecer um novo tipo de relacionamento entre jovens e adultos, em que o adulto deixa de ser um transmissor de conhecimento para ser um colaborador e um parceiro do jovem na descoberta de novos conhecimentos e na ação comunitária (COSTA, 2000).

O professor não deve limitar-se à docência. Mais do que ministrar aulas, deve atuar como líder, organizador, animador, facilitador, criador e co-criador de acontecimentos por meio dos quais o educando possa desenvolver uma ação de protagonismo na escola. Além de um compromisso ético, a opção pelo desenvolvimento de propostas baseadas no protagonismo juvenil demanda do educador uma clara vontade política no sentido de contribuir para a construção de uma sociedade que respeite a cidadania e aumente os níveis de participação democrática (IDEM, 2000).

O professor, assim, toma a frente ao propor discussões e debates a respeito de alguma questão da escola e da comunidade. Além disso, direciona os alunos a chegarem a uma solução. Mas o papel do professor não é o de propor soluções, e sim de fazer em conjunto, pensar em formas de atuação e como podem atingir bons resultados com a ação protagonista.

Um dos caminhos para estimular o protagonismo nas escolas é entender os adolescentes e analisar as formas de agir em relação a eles. O estudante deve ser visto como solução e não como problema. É imprescindível que a participação do adolescente seja de fato autêntica e não simbólica ou manipulada. Essas, na verdade, são formas de não participação e podem causar danos ao desenvolvimento pessoal e social, além de minar a possibilidade de um convívio autêntico entre os estudantes e seus educadores. (COSTA, 2000).

Para implantar a cultura protagonista, algumas etapas são importantes: Etapa de iniciativa da ação proposta, planejamento da ação, execução, avaliação e apropriação dos resultados. Os professores juntamente com a gestão devem tomar a frente e propor discussões, debates a respeito de alguma questão da escola e da comunidade. Além disso, direcionar os estudantes a chegarem a uma solução. O papel da gestão e dos professores não é o de propor soluções, e sim de fazer em conjunto, pensar formas

de atuação e como podem atingir bons resultados com o projeto educativo (IDEM, 2000).

Os estudantes que participam das ações acabam desenvolvendo um papel importante de liderança, mobilizando outros estudantes a reconhecerem os problemas enfrentados e as soluções de melhoria. Vale destacar também que o protagonismo juvenil é um processo que pretende facilitar a inserção dos jovens no mundo adulto por meio do exercício de participação social dentro dos espaços em que eles pertencem.

Por tudo isso, o protagonismo juvenil pode ser um caminho para solução de muitas questões dentro da escola. O desenvolvimento da cultura protagonista na escola pode contribuir para diminuir a falta de engajamento e de participação nas atividades gremistas. Problemas como a evasão escolar podem ser solucionados com a participação dos jovens nas decisões. Assim, o estudante se sente pertencente àquele meio e pode cuidar melhor do ambiente e de sua atividade escolar (COSTA, 2000).

O protagonismo juvenil designa a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla. O estudante deve ser: fonte de iniciativa - agir, situar-se na raiz dos acontecimentos, envolvendo-se em sua produção; fonte de liberdade- ter diante de si os cursos alternativos de ação, decidir, fazer opções, como parte do seu processo de crescimento como pessoa e como cidadão; fonte de compromisso- responder pelos seus atos, ser consequente nas suas ações, assumindo a responsabilidade pelo que faz ou deixa de fazer (IDEM, 2000).

Ver um estudante como protagonista de seu aprendizado significa, entre outras coisas, oferecer a ele autonomia, estimulando-o a buscar informação e a construir conhecimento caminhando com as próprias pernas. Quanto mais cedo, o estudante vivenciar práticas protagonistas, maior a probabilidade de se tornar um parceiro na construção do conhecimento e ter um olhar sobre atos e fatos da comunidade mais ampla.

5. POSSIBILIDADE DE PROTAGONISMO JUVENIL NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL EM PERNAMBUCO

A educação integral em Pernambuco tornou-se política pública de Estado em 2008. O modelo fundamenta-se na concepção da educação interdimensional, como espaço privilegiado do exercício da cidadania e o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo.

Em Pernambuco, a escola em tempo integral se tornou uma estratégia para materializar uma educação que atendesse aos jovens do Estado. Para este modelo de escola, foi estabelecida a filosofia de educação interdimensional concebida pelo professor mineiro Antônio Carlos Gomes da Costa (COSTA, 2000), que desenvolveu fortemente a premissa da pedagogia da presença, do educar para valores e do protagonismo juvenil. Nesse sentido, essa proposta da política pública de educação integral em Pernambuco se propõe a contribuir com a formação de jovens autônomos, solidários, competentes e capazes de sonhar e concretizar os seus projetos de vida.

A educação integral em Pernambuco fundamenta-se na concepção da educação interdimensional, compreensão que visa ampliar o espaço privilegiado do exercício da cidadania e do protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo. Espera-se que, ao concluir o ensino médio nas escolas de Educação Integral, o jovem esteja mais qualificado para a continuidade da vida acadêmica, da formação profissional ou para o mundo do trabalho.

A proposta de educação interdimensional compreende ações educativas sistemáticas voltadas para as quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade. Essa modalidade de concepção da educação também foi associada a premissas do referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados

(TEAR), que trata do planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral.

A proposta de formação integral do ser humano pressupõe o respeito ao indivíduo, às suas características, à cultura e às necessidades, resgatando sua consciência reflexiva e com aspiração ao valor transcendente, capaz de superar-se, compreendendo a sua importância no coletivo. A perspectiva da interdimensionalidade requer uma convivência intercomplementar, solidária e sinérgica entre educandos, familiares, educadores e comunidade. Na educação interdimensional, o educador é constantemente convocado e incentivado a produzir conhecimento através da constante conceituação de sua prática. O protagonismo juvenil é compreendido, aceito e praticado enquanto laboratório de educação e valores. O estudante será o ator principal no processo de seu desenvolvimento, ampliando seu repertório interativo de forma ativa e construtiva, tanto no contexto escolar quanto no comunitário. (LIMA, 2009).

O Programa de Educação Integral propiciou mudanças que demarcaram diferenças substanciais na concepção, definição de responsabilidades, abrangência e no acesso e condições de funcionamento em relação às escolas de um turno. Surgiu, dessa forma, uma nova escola para o Ensino Médio, visando à qualidade social, em uma educação que esteja além da construção unilateral dos conhecimentos e aprendizagem dos conteúdos, balizada por uma política pública voltada para essa modalidade de ensino. Tem-se aí, dessa forma, uma educação voltada não apenas para a construção dos conhecimentos cognitivos, mas pautada por uma filosofia na qual o homem é sujeito da sua história, intervindo na realidade e no seu contexto social, a fim de transformá-los, (DUTRA, 2013).

Nessa perspectiva, a gestão escolar assume características que favorecerem o compartilhamento de responsabilidades nas tomadas de decisões na escola integral e a equipe gestora passa a dividir as responsabilidades. Dessa forma, a gestão escolar, passa a realizar um acompanhamento mais de perto, com um

monitoramento voltado para resultados. Desses gestores, nesta perspectiva, exige-se uma mudança de papel, que agora deve não apenas cumprir os prazos estabelecidos, mas liderar um grupo de pessoas para o alcance de resultados, visando à melhoria da qualidade da educação (DUTRA, 2013).

Nesse caso específico, a Política Pública de Educação Integral requer uma mudança no papel do gestor, dos professores e funcionários. Em relação ao gestor, é exigido um compromisso maior com os resultados e o acompanhamento das atividades desenvolvidas na escola e propostas pelo programa. Há, inclusive, um aumento significativo na carga horária desses atores, que precisam estar motivados para se adequarem às novas regras de funcionamento da escola, já que se constituem como o elo entre a instituição e a Secretaria Estadual de Educação. Apenas com a compreensão efetiva das alterações que se fazem necessárias na escola e a discussão junto à comunidade escolar que representa poderá viabilizar a implementação da política educacional (IDEM, 2013).

Dentro de uma escola integral, os estudantes encontram um trabalho voltado para o protagonismo juvenil, além da ampliação da carga horária, que varia de 35 a 45 horas semanais, com a proposta de abrir a possibilidade para a juventude e criar oportunidades para que esses jovens consigam se desenvolver na sua integralidade pessoal.

A proposta de protagonismo juvenil dentro das escolas de Pernambuco tem como filosofia a intervenção e participação por parte dos estudantes no contexto social para responder a problemas reais onde o estudante é sempre o ator principal. É uma forma de educação para a cidadania não pelo discurso das palavras, mas pelo curso dos acontecimentos. É passar a mensagem da cidadania criando acontecimentos, onde o aluno ocupa uma posição de centralidade.

Não se pode pensar na construção de uma sociedade em que esse jovem não seja protagonista de sua própria história. Um projeto de educação consoante com o respeito à dignidade humana demanda da escola condições para o desenvolvimento e exercício da democracia, dos direitos

humanos e da formação cidadã em seu interior. A escola precisa articular todos os seus campos de atuação, de maneira a contribuir para formar sujeitos de direito, que gozem de autonomia e sejam protagonistas de sua história. (SILVA, TAVARES, 2012, p. 95).

O protagonismo juvenil significa, em tese, o jovem participar como ator principal em ações que não dizem respeito à sua vida privada, familiar e afetiva, mas a problemas relativos ao bem comum, na escola, na comunidade ou na sociedade mais ampla. Outro aspecto do protagonismo é a concepção do estudante como fonte de iniciativa, que é ação; como fonte de liberdade, que é opção; e como fonte de compromissos, que é responsabilidade. Na raiz do protagonismo tem que haver uma opção livre do estudante, ele tem que participar na decisão se vai ou não fazer a ação. O estudante tem que participar do planejamento da ação. Depois tem que participar na execução da ação, na sua avaliação e na apropriação dos resultados.

O protagonismo juvenil surge com o objetivo de possibilitar que o estudante seja o ator principal da sua história. É necessário que o gestor perceba a importância de envolver todos os atores, professores, estudantes e comunidade, em prol de uma visão sistêmica da educação na escola, não apenas contribuindo com a sua parte, mas com a visão da interligação entre todos esses sujeitos. Que eles se percebam no contexto escolar e como cada um pode contribuir com os resultados de sua escola (DUTRA, 2013).

O grêmio estudantil, essencialmente, pode vir a contribuir com este espaço, loco do planejamento e da execução de ações, projetos, atividades culturais, campeonatos, palestras, plantão pedagógico, etc. conjuntamente com todos que compõem a escola. (LIMA, 2009).

Os princípios pedagógicos ou premissas do trabalho, nessa concepção, foram planejados apenas para as escolas de carga horária ampliada, ou seja, para as escolas de tempo integral. Este modelo desenvolvido dentro das escolas pernambucanas podem ser resumidos nos seguintes itens: integralidade da ação

educativa. A integralidade – ou visão humanista – deve ser buscada além da dicotomia entre as várias “dimensões” do ser humano, tais como: a afetiva, a emocional, a cultural e a social. A integralidade da ação educativa se reflete nas quatro dimensões propostas no Relatório Jacques Delors: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer, aprender a aprender. As quatro dimensões do conhecimento e as competências necessárias ao processo de ensino-aprendizagem foram aliadas por (IDEM, 2009). Seguem abaixo:

6. APRENDER A CONHECER- COMPETÊNCIA COGNITIVA

Aprender para conhecer supõe aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória (seletiva) e o pensamento. É um processo dinâmico, nunca acabado e tem duas vertentes: meio e finalidade.

✓ Com um meio - possibilita que o indivíduo (pessoa, cidadã, profissional) aprenda a compreender e interagir com o mundo que o cerca.

✓ Com uma finalidade - alegria do conhecimento e das descobertas individuais e científicas. Prazer de compreender o conhecimento e as descobertas (LIMA, 2009).

Aprender a fazer- competência produtiva

O desafio da formação profissional não é ensinar o estudante a pôr em prática os seus conhecimentos, mas, sobretudo, descobrir o como ensinar, como fazer evoluir essa aprendizagem para atender às constante mutações do mundo do trabalho provocadas pelos avanços tecnológicos e científicos.

A escola deve criar oportunidades para o estudante aprender a praticar os conhecimentos adquiridos de forma lúdica e prazerosa. Deve, também, habilitá-lo a ingressar no mundo do trabalho moderno e competitivo, focado na formação técnica e

profissional, no comportamento social, na aptidão para o trabalho em equipe e na capacidade de tomar iniciativa (LIMA, 2009).

Aprender a conviver (Viver Juntos) - Competência social ou relacional

Esta aprendizagem também possui duas vertentes que se completam: descoberta do outro e participação em projetos comuns.

Descoberta do outro - Refere-se à conscientização da interdependência entre os seres humanos e deve ser iniciada nos primeiros anos de vida. A escola tem um papel preponderante no desenvolvimento da atitude de empatia. Para se colocar no lugar do outro e compreender suas reações e pré-requisito a descoberta de si mesmo (forças e limites).

Projetos comuns - A educação formal deve criar oportunidades para iniciar crianças e adolescentes em projetos de cooperação: atividades e culturais, ações de solidariedade dentro e fora da sala de aula. Projetos comuns envolvendo educador e educando auxiliam na resolução de conflitos e serão referências para o educando ao longo de sua vida. O estudante terá adquirido esta competência quando:

- ✓ Compreender o outro e a independência entre todos os seres humanos;
- ✓ Participar e cooperar;
- ✓ Valorizar as diferenças e gerir conflitos;
- ✓ Desenvolver a capacidade de comunicar-se, interagir, não agredir, decidir em grupo, decidir de si, do outro e do lugar em que se vive (LIMA, 2009).

Aprender a ser- competência pessoal

A educação deve contribuir para o desenvolvimento integral da pessoa. Este é o princípio fundamental que visa dotar da

capacidade para desenvolver os seus talentos e se tornar construtor de sua própria história, preparando-se para:

- ✓ Agir com autonomia, solidariedade e responsabilidade;
- ✓ Descobrir-se, reconhecendo suas forças e seus limites, buscando superá-los;
- ✓ Desenvolver a autonomia, gerando autoconfiança e determinação;
- ✓ Construir um projeto de vida que leve em conta o bem-estar pessoal e da comunidade (LIMA, 2009).

Estimular a criatividade, incentivar o compromisso e a responsabilidade, demonstrar ousadia e ponderação de maneira equilibrada são elementos que relevam a capacidade do líder de inovar, de obter boas ideias e soluções, transformando problemas em oportunidades de crescimento pessoal do gestor e seus liderados, ou seja, da escola como um todo (IDEM, 2009).

A promoção do intercâmbio de ideias reforçará a confiança uns nos outros e o orgulho de pertencer ao grupo, a escola. Cabe ao líder, buscar o ponto de equilíbrio entre a ousadia e a prudência, entre a coragem de decidir em situações de riscos ou a omissão, a mais nefasta das decisões (IBIDEM, 2009).

Repensar a escola implica num diagnóstico, no qual é importante descrever o cenário atual ou real, isto é, a fase em que a escola se encontra; onde pretender chegar, ou seja, o cenário futuro ou ideal; o caminho que se deve seguir; como agir; que instrumentos utilizar, os indicadores, metas ou resultados esperados, os objetivos de longo prazo, a macroestrutura com os atores e seus papéis.

Na vivência de uma ação protagonista, desde o surgimento de uma ideia, sua discussão e realização, os jovens assumem responsabilidades diferentes e não menos importantes. Logo, a escola para implantar a cultura protagonista tem a responsabilidade de incentivar a autoestima e ação dos jovens em favor da defesa de seus próprios direitos e da cidadania (COSTA, 2000).

Oportunizar acontecimentos em que o educando ou aprendiz possa envolver-se em atividades direcionadas à solução de

problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. Criar um ambiente no qual o jovem possa descobrir e desenvolver suas potencialidades, assumir compromisso e trabalhar seu projeto de vida com responsabilidade. Oferecer condições para o educando ou o aprendiz vivenciar e desenvolver suas competências: cognitiva (aprender a conhecer); produtiva (aprender a fazer); relacional (aprender a conviver); pessoal (aprender a ser), preparando-o como um ser autônomo, solidário e competente (IDEM, 2000).

Destaca-se aqui a importância de a equipe escolar planejar juntos com os gremistas para contribuir com o grêmio estudantil e contribuir para a formação de estudantes protagonistas e para a gestão democrática.

Nesse sentido, o ambiente escolar deverá ser cuidadosamente pensado para dar oportunidades concretas ao educando e ao aprendiz de conquistar a autoconfiança, autodeterminação, autoestima e autonomia, elementos imprescindíveis ao gerenciamento de suas habilidades, competências e emoções. Um jovem capaz de superar conflitos, trabalhar perdas e frustrações (LIMA, 2009). Enfim, um jovem autônomo como indivíduo; solidário como cidadão e profissional. E, para que o jovem se torne autônomo, solidário e produtivo faz-se necessário desenvolver as seguintes habilidades: básicas- para a vida toda; específicas- técnicas ou profissionais; e de gestão- liderança (IDEM, 2009).

As agremiações estudantis oferecem aos alunos a oportunidade de envolverem-se com os componentes dos currículos, tornando-os significativos. Os grêmios buscam aproximar os alunos de seu desenvolvimento escolar, do cotidiano escolar, das decisões tomadas em coletivo. Portanto, os grêmios, ao serem direcionados no aprendizado da cidadania permite a socialização política dos jovens (ARAUJO, 2007).

Nessa linha de raciocínio a convivência numa sociedade democrática implica na prática cotidiana da participação no exercício do poder de decisão, ao destacar a necessidade de o

exercício da participação estar presente no dia a dia da escola, o que implica o desenvolvimento de um trabalho constante com todos os envolvidos no processo educacional, dando-lhes, espaço, voz e vez.

Seguindo essa mesma linha o autor retrata que,

no contexto social contemporâneo formar cidadãos participativos por meio da escola, implica “dispor as relações e as atividades que nela se dão de modo a marca os sujeitos que por ela passam com sinais da convivência democrática” (PARO, 2007, p. 107).

A criação de tal espaço de participação possibilita aos alunos transformar a sua realidade, propor alternativa lutar por direitos e, principalmente, exercer a cidadania, o que configura o grêmio estudantil como parceiro fundamental na construção de uma gestão democrática na escola (CARLOS, 2006).

O processo em si de constituição do grêmio estudantil leva os estudantes a refletirem sobre a democracia na escola, sobre sua participação, leva os estudantes ao engajamento nas atividades inerentes a essa instância colegiada. Participar das atividades gremistas na escola, ou simplesmente participar de reuniões de tomada de decisões de forma coletiva demonstra o grau de participação e autonomia do grêmio estudantil. A participação dos estudantes em atividades da escola e em todo o processo de instituição do grêmio demonstra o maior nível de participação dos estudantes que é o engajamento.

Dessa forma salienta-se como estratégia para promover a participação e o engajamento dos estudantes gremistas, a promoção de palestra, capacitação e formação para que possam de fato participar, conscientes da abrangência e função de uma participação que saiba exigir direitos com responsabilidade e exercer uma cidadania plena e responsável.

A partir, destas estratégias citadas e colocadas em prática acredita - se em uma instância colegiada instituída, autônoma e consolidada, que venha a contribuir efetivamente com uma escola democrática, com uma cultura de participação, com o

engajamento e com o desenvolvimento do protagonismo juvenil nos estudantes.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo buscou discutir os passos inerentes a instituição do grêmio estudantil a partir do uso de aplicativo e blog, mostrando estratégias de fortalecimento da participação, além de mostrar as contribuições do grêmio estudantil para a gestão democrática na escola pública, sem, contudo, esquecer a importância de um ambiente favorável para a implementação da cultura de estudantes participantes, engajados e protagonistas.

Destaca – se a importância de toda a equipe escolar planejar as ações do cotidiano juntamente com essa instância colegiada e com a utilização das tecnologias para colocar em prática o plano de ação gremista e repetir todo o ciclo de eleição do grêmio estudantil ao final de cada mandato. Essas são as estratégias vindouras de uma escola que inova e busca contribuir para instituir o grêmio estudantil. No final diserta- se sobre as escolas de tempo integral e sobre a proposta da educação interdimensional em Pernambuco e de que forma esta proposta tem contribuído para o protagonismo juvenil, para a formação de grêmios estudantis e para a gestão democrática nas escolas.

Relatou-se a metodologia e filosofia da educação interdimensional implantada pela Secretaria de Educação de Pernambuco nas escolas de tempo integral visando à formação do estudante em sua integralidade, o desenvolvimento da cultura do protagonismo juvenil como pilar sustentador das ações gremistas e do Programa de Educação Integral de Pernambuco. Além da necessidade de formação para os estudantes compreenderem melhor a suas funções dentro do grêmio, foi também criado um aplicativo e um blog para facilitar o acesso a informações, a comunicação e a interação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Informática e educação**: diretrizes para uma formação reflexiva de professores. 1996. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação: Supervisão e Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.

ALMEIDA, M. E. B. **O computador na escola**: contextualizando a formação de professores. 2000. 252f. Tese (Doutorado em Educação: Supervisão e Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

ALMEIDA, M. E. B. **Inclusão digital do professor**: formação e prática pedagógica. São Paulo: Articulação, 2004.

ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias na Escola**: a perspectiva dos gestores sujeitos de uma formação. VIII Congresso da Rede Íbero Americana de Informática na Educação. Costa Rica, 2006. Trabalho completo publicado em CD-ROM e na Internet: <http://www.una.ac.cr/ribie>

BRASIL. **Plano de metas Compromisso Todos Pela Educação/ Guia de Programas**. Ministério da Educação – MEC. Brasília, 2007.

DAMÁSIO, M. J. **Tecnologia e educação: as tecnologias da informação e da comunicação e o processo educativo**. Lisboa: Vega, 2007.

DOURADO, L F; (org.) **Plano Nacional de Educação (2011 – 2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia, Ed.UFG, Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

FREIRE **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUCE, M.B;MEDEIROS,I.L.P.**Gestão escolar democrática**: concepções e vivências. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

MIGLIORI,R. et al. **Cultura de Paz e Valores Humanos**. Rio de Janeiro: Programa da Paz, 2001.

PARANÁ. **A Importância do Grêmio estudantil na Formação Cidadã das Estudantes.** disponível, em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_uenp_keilaamaro.pdf . Acesso em 15.07.2023.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Construindo a excelência em gestão escolar: curso de aperfeiçoamento: Módulo IV – Contribuição dos órgãos colegiados na melhoria da aprendizagem dos estudantes /** Secretaria de Educação. – Recife: Secretaria de Educação do Estado, 2018. 54 f. : il.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO. **Programa de Modernização da Gestão Pública: Metas para a Educação.** Mimeo, 2008.

VEIGA, I.P.A. (org). **Projeto político Pedagógico: uma Construção Possível.** São Paulo: papiros, 1997.

UNE. **Estrutura do movimento estudantil.** 2011a. Disponível em: www.une.org.br/2011/09/estrutura-do-movimento-estudantil/. Acesso em: 14 março de 2023.

CAPÍTULO 7

O CUMPRIMENTO DAS LEIS NACIONAIS E INTERNACIONAIS DO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DA CIDADE DE SALVADOR-BA¹

Jeane Rodella Assunção

1. INTRODUÇÃO

Vive-se em uma sociedade democrática que tem por definição a pluralidade, o convívio e a interlocução na diversidade. O direito de participar dos espaços e processos comuns de ensino e aprendizagem, realizados pela escola, está previsto na legislação. E as políticas educacionais devem estar compatíveis com esses pressupostos que orientam para o acesso pleno, assim como condições de equidade no sistema de ensino (ASSUNÇÃO, 2019).

Segundo Assunção (2019), a importância de fazer do direito de todos à educação, um movimento coletivo de mudança, aponta para a adoção de políticas públicas inclusivas, para a transformação dos sistemas educacionais e das práticas sociais, que envolvem as relações com as famílias e a comunidade. As políticas educacionais devem prever a eliminação das barreiras à educação dos alunos com deficiência, com síndromes, com altas habilidades/superdotação, os negros, os índios etc., prevendo o atendimento às necessidades educacionais especiais, promovendo

¹ Esse artigo foi elaborado a partir da tese de doutorado de ASSUNÇÃO, Jeane Rodella. **O processo de inclusão escolar em Salvador-BA: políticas públicas e órgãos públicos responsáveis**. Programa de pós-graduação stricto sensu. Doutorado em Ciências da Educação da Universidade Columbia- Assunção-PY, 2019. A referida tese foi orientada pela Prof.^a Dr.^a em Educação pela Universidade de Compostela – ES, Maria Aparecida Monteiro da Silva-2019.

a participação a partir de novas relações fundamentais para uma socialização humanizadora.

De acordo com Mantoan (2008) a educação inclusiva é um processo que objetiva ampliar a participação de todas as pessoas no ambiente escolar. Trata-se de uma reestruturação do sistema de ensino e das práticas vivenciadas nas escolas de modo que respondam à diversidade da raça humana. Trata-se também de uma adequação do espaço físico da escola para que atenda às diferentes capacidades funcionais da pessoa, as singularidades e peculiaridades no desenvolvimento das atividades humanas.

Segundo a autora, vive-se uma crise de paradigma² na educação e o conhecimento, matéria-prima da educação escolar, passa por uma reinterpretação na qual se estabelecem as novas bases teóricas suscitadas por uma mudança deste paradigma:

Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre os saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social e o cultural. Rede, cada vez mais complexa de relações, gerada pela velocidade das comunicações e informações, está rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novo marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. (MANTOAN, 2003, p. 16).

O novo paradigma, citado apontado pela autora, é o sistêmico³ que, segundo Vasconcelos (2010), é o pensamento

² Define crise de paradigma como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento, até entrarem em crise, porque não nos satisfaz mais, não dão mais conta dos problemas que temos de solucionar. (...) Uma crise de paradigma é uma crise de concepção, de visão de mundo e quando as mudanças são mais radicais, temos as chamadas revoluções científicas (MANTOAN, 2003, p. 14).

³ A palavra "sistema" deriva do grego *synhistanai* que significa colocar junto. O entendimento sistêmico requer uma compreensão dentro de um contexto, de forma a estabelecer a natureza das relações. A principal característica da organização dos organismos vivos é a natureza hierárquica, ou seja, a tendência para formar estruturas multiniveladas de sistemas dentro de sistemas. Cada um dos sistemas forma um todo com relação as suas partes e também é parte de um

contextual, pois a análise das propriedades das partes não explica o todo. É ambientalista, porque considera o contexto. É esperado que as leis pudessem, efetivamente, ter seus efeitos percebidos de modo a proporcionar acesso pleno a todos.

A partir do acima exposto, o estudo traz a seguinte problematização: Qual a realidade atual do processo de inclusão escolar em Salvador-BA no Brasil, no que diz respeito ao cumprimento das leis específicas nacionais e documentos internacionais, ao desenvolvimento das políticas públicas e a efetivação das mesmas pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Salvador – BA e, conseqüentemente, nas escolas da rede? Tem como objetivo avaliar a realidade atual do processo de inclusão escolar em Salvador-BA, no que diz respeito ao cumprimento das leis específicas nacionais e documentos internacionais, ao desenvolvimento das políticas públicas e a efetivação das mesmas pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Salvador – BA e, conseqüentemente, nas escolas da rede.

A pesquisa é um estudo de caso do tipo pesquisa de campo com abordagem qualitativa. Este estudo teve como lócus as escolas da rede municipal de ensino da cidade de Salvador – BA

O lócus da pesquisa foi Gerência Regional de Educação (GRE) e escolhida foi a de Itapuã por ser a GRE com o maior número de escolas (56 escolas / 12,5%) e maior quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais (545 com laudos / 16,4%).

Para este estudo elegeu-se duas técnicas de coleta de dados: A observação participante realizadas em 56 escolas da GRE Itapuã da cidade de Salvador com roteiro norteador estruturado e análise documental nos documentos oficiais (Leis Nacionais, Estaduais e Municipais que tratam da inclusão escolar). Os resultados da pesquisa foram analisados pelo método análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016).

todo. A existência de diferentes níveis de complexidade com diferentes tipos de leis operando em cada nível forma a concepção de "complexidade organizada" (VASCONCELLOS, 2010).

O estudo respeitou as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde Nº 466/12 e 510/16, Obtendo aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFBA com o CAAE nº 65765417.3.0000.5031 e nº do parecer 2.019.540.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

2.1 A educação inclusiva e a legislação nacional e documentos internacionais

Um dos documentos pioneiros no que diz respeito à inclusão escolar, é a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, pois a partir dela foram criados documentos mais específicos na área de educação especial. Em seu artigo 26, a Declaração de 1948 exalta o direito de todos à instrução, que deverá ser gratuita e obrigatória, pelo menos nos níveis elementar e fundamental, e ter por objetivos proporcionar o desenvolvimento pleno da personalidade humana, possibilitar a propagação dos direitos humanos e das garantias fundamentais, e, também, promover a compreensão, a tolerância, e a amizade entre os povos das diversas nações e aos grupos raciais ou religiosos, contribuindo com a manutenção da paz.

Desta forma a partir da Declaração Universal, o movimento inclusivo ganhou força, e as pessoas com deficiências, passaram a conquistar seus primeiros direitos no que diz respeito à educação, dando início à criação dos principais documentos acerca dos direitos das minorias:

A Declaração de Salamanca, de 1994, é considerada um dos documentos mais importantes sobre o processo inclusivo, pois trata dos princípios, políticas e das práticas a cerca das necessidades educativas especiais, esta declaração trata de defender a educação para todos, sem discriminar suas características pessoais, pois entende que cada pessoa tem sua forma de aprender.

A Convenção de Guatemala, de 1999, cujo objetivo era a erradicação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, onde destaca que todos possuem direitos iguais, e dignidade. Pretendendo desenvolver a integração dessas pessoas na sociedade.

No que se relaciona especificamente à acessibilidade, constata-se a Declaração de Montreal, em 2001, aprovada em 05 de junho de 2001 pelo Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva", realizado em Montreal, Quebec, Canadá. Todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos (Declaração Universal dos Direitos Humanos, artigo 01). O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. A comunidade internacional, sob a liderança das Nações Unidas, reconheceu a necessidade de garantias adicionais de acesso para certos grupos.

Dos documentos nacionais, a Constituição Federal, de 1988, a Constituição Cidadã, exalta os direitos sociais como de todos. De acordo com a carta magna de nosso país, a garantia do direito de todos, conforme o seu

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Lembra-se ainda que no artigo 206 da mesma Constituição, em seu inciso I, ressalta "a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola". Pode-se, além disso, destacar o artigo 208, que afirma, em seu inciso III, ser "dever do Estado para com a educação, a oferta de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)- Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, por sua vez, define a educação especial como modalidade educacional, que deve ser oferecida

preferencialmente na rede regular de ensino, para as pessoas com necessidades especiais, conforme,

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 portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as 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 do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

E por último destaca-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a qual orienta o processo de 'integração instrucional' que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais".

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissional da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação Inter setorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

Conforme acima exposto, passou-se por um período fértil, onde se criou documentos que hoje são essenciais na luta das e

pelas minorias em busca de um direito tão transformador como a educação. O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os cidadãos estudantes de, juntos aprender e participar, sem nenhum tipo de discriminação (MERC-SECADI, s/d)

Com base nas ações governamentais pode-se por finalidade, conceber a realidade de um movimento sociocultural, buscando trazer novas práticas, mais saberes e maneiras de ensinar e de aprender para alunos com deficiências, visando que todos tenham os mesmo direitos humanos e garantias fundamentais que os demais alunos da rede regular de ensino, na condição de valorizar a heterogeneidade.

De acordo com Assunção (2019), ainda que se tenham avanços, não é permitido parar de lutar, pois nesse momento, ainda existem muitos direitos que por mais que sejam já assegurados, não são de fato efetivados.

Para a autora, percebe-se que enquanto as escolas continuarem a querer um padrão de aluno, não se tem o direito à diversidade, esse modelo tradicional de escola, possui um molde de aluno pré-estabelecido, e desta forma só aceitam nesta instituição aqueles que corresponderem aos padrões por ela definidos, quem não encaixar na forma, fica de fora.

De acordo com Mantoan (2008), ao contrário disso, a escola inclusiva sabe lidar com a multiplicidade de pessoas, entendendo que não há um padrão único a ser seguido, trabalhando com a questão de que o espaço escolar deve se adaptar as características de cada aluno, o ambiente se adapta ao aluno e não o aluno ao ambiente. Entende-se assim, que as mudanças são necessárias, pois são instrumentos para alcançar uma educação de qualidade e igualdade.

2.2 O processo de inclusão e o cumprimento da legislação municipal da cidade de Salvador-BA

O quadro 01 representa as categorias iniciais, finais e as unidades de contexto, contribuindo para representar as interpretações e respaldar os resultados do estudo. Para Bardin (2016) análise de conteúdo designa “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

As unidades de contexto foram divididas em descrição (observação participante e documentos públicos de órgãos públicos).

Quadro 1- Categorias iniciais, finais e as unidades de contexto

Categorias Iniciais	Categorias Finais	Unidades de contexto
Tema 01 - Legislação, Políticas Públicas de Inclusão e sua efetivação na rede municipal de ensino da cidade de Salvador/BA; Tema 02 – Inclusão na rede regular de ensino; Tema 03 - Estrutura da escola; Tema 04 – Atendimento Educacional Especializado; Tema 05 – Apoio Técnico; Tema 06 – Relação professor/aluno; Tema 07 – Interlocução: Escola e Instituição Conveniada; Tema 08 – Assistente de desenvolvimento Infantil; Tema 09 – Formação de professores e educação Continuada.	I - Aporte legal e Políticas Públicas de Inclusão	Descrição

Fonte: ASSUNÇÃO, 2019.

A análise documental foi realizada através dos documentos públicos de arquivos públicos mediante o roteiro norteador estruturado. O método de codificação foi em forma de registro (anotações) e para análise foi subdividido em 04 categorias chamadas de esferas governamentais:

1. Documentos Municipais;
 - a) Resolução CME nº 038/2013;
 - b) Cartilha: Somos todos iguais na diferença (2015).
2. Documentos Estaduais;
 - a) Decreto 12521/2010 - PEDPCD
3. Documentos Federais;
 - a) Constituição Federal (1988);
 - b) Lei Brasileira de Inclusão - nº 13.146/2015;
 - c) Lei de Diretrizes e Bases Nacional – LDBN/2017;
4. Documentos Internacionais.
 - a) Declaração dos Direitos das pessoas deficientes (1975);
 - b) Declaração de Salamanca (1994);
 - c) Declaração Internacional de Montreal (2001);
 - d) Convenção de Guatemala (2001);
 - e) Convenção ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência (2007).

Quadro 02 – GRELHA – Síntese da observação participante e análise de documentos⁴.

QUESTÕES	OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	ANÁLISE DOS DOCUMENTOS
Cumprimento das leis;	Relacionada unicamente ao acesso, no que diz respeito à matrícula de todos os alunos no ensino regular como exige a lei.	Todos os 11 documentos analisados mostram o direito de todos e dever do Estado com relação a “Educação para todos” indistintamente.
Políticas Públicas;	Cumprido o direito do acesso a todos os alunos no ensino regular somente com relação à	O direito do PNEE e de todos os cidadãos à educação é legítimo,

⁴ Todas as GRELHAS elaboradas para chegar à síntese da observação participante e análise de documentos encontram-se em ASSUNÇÃO, 2019.

	participação (socialização),	amparado por todos os 11 documentos analisados nessa pesquisa.
Projeto Inclusivo;	Desconhecem o projeto de inclusão da rede municipal.	Dos 11 documentos averiguados, apenas 01 faz menção a questão de projeto inclusivo.
Dificuldades e Superações;	Das 59 escolas observadas somente 10 possuem o AEE (17%). Já com relação aos 447 escolas totais da rede municipal apenas 2,2% são contempladas.	Dos 11 documentos, 08 citam que o AEE deve ser realizado prioritariamente em salas de recurso multifuncionais da própria escola ou em outro de ensino regular, no tempo inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns.
Estrutura da escola;	Observou-se nas estruturas físicas que 32 escolas das 59 (54%) possuem banheiros adequados para a Educação Infantil e PNEE e apenas 10 escolas (17%) têm vias consideradas acessíveis a todos. Com relação ao mobiliário adequado todas as escolas possuem, o material pedagógico existe apenas nas 10 escolas (17%) que têm AEE e já com relação ao transporte público urbano todos os ônibus e metrô da cidade são acessíveis. A dificuldade é a circulação nas vias públicas por conta do péssimo estado das calçadas e sem contar com a falta de educação da população que estaciona e monta barraquinhas nas calçadas também	É assegurado a todos perante a lei que os espaços construídos tenham desenho universal e que os equipamentos, mobiliários, e materiais pedagógicos sejam específicos para a educação inclusiva.
Educação Inclusiva;	Somente o acesso à escola.	Todos os documentos sobre a educação inclusiva reconhecem o direito das pessoas com

		NEE à educação.
Escola para Todos;	Enorme desafio. Não se sentem preparados.	Todos os 11 documentos sobre a educação inclusiva reconhecem o direito das pessoas com NEE à educação.
Escola Regular;	Essas dificuldades vão desde a formação específica à estrutura física.	Os 11 documentos fazem menção da formação e educação continuada dos professores em Educação Inclusiva e Especial na parte de políticas públicas.
Formação de professores;	Não existem formação e educação continuada dos profissionais de educação com relação à inclusão.	Dos 08 documentos que citam a formação dos professores e educação continuada a Declaração de Salamanca (1994) é a que traz melhores orientações.
Habilidades dos professores	Capacitação profissional.	Não existe menção nas leis sobre o assunto.

Fonte: ASSUNÇÃO, 2019.

Na análise documental, foi possível identificar posicionamento fortemente direcionado à necessidade de práticas sociais e escolares que garantam os direitos fundamentais a todos os brasileiros, sem qualquer tipo de discriminação, embasados nos princípios de cidadania e de dignidade da pessoa (BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL/1988). O Artigo 5º da Carta Magna afirma que “[...] todos são iguais perante a lei”, o que garante o direito da pessoa de não ser desigualada em qualquer situação, prevendo, no entanto, tratamento diferenciado na medida de suas características específicas.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 aponta, assim, novos horizontes em direção às pessoas com NEE. Essa garantia constituiu-se em aspecto central na análise do direito à inclusão social e escolar.

Nota-se que temos no Brasil e nas leis internacionais relacionadas à inclusão e ou pessoas com deficiência um excelente aporte legal e talvez por conta da não fiscalização muitos direitos legítimos não são efetivados na íntegra ou são parcialmente.

No entanto, durante a observação participante e nas falas dos questionados, percebeu-se o não cumprimento de muitos “direitos das pessoas com necessidades especiais, especialmente, ao direito do acesso a todos os alunos no ensino regular”. Isso somente ocorre com relação à participação (socialização), com relação à aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados a escola não possui condições de assegurar por motivos diversos: Faltam de recursos pedagógicos, formação dos professores, acessibilidade, etc.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi realizada a análise documental de 11 documentos de arquivos públicos da legislação nacional e os documentos internacionais que tratam as questões relacionadas à inclusão. A partir deles, notou-se que a evolução legislativa representa imenso alicerce para a efetiva inclusão das pessoas, restando, exclusivamente à sociedade, ultrapassar as suas “deficiências” e não se constituir em mais uma barreira àqueles que tão destemidamente já enfrentam e ultrapassam as suas próprias limitações.

Os documentos, inicialmente analisados, trataram-se dos documentos municipais e estaduais que foram a Resolução CME nº 038/2013 e a Cartilha: “Somos todos iguais na diferença” (2015), que se trata da lei municipal de inclusão das escolas de Salvador-BA; e o outro, a maneira como essa lei deverá ser cumprida nas escolas da rede; além do Decreto 12521/2010 - PEDPCD que rege as leis de inclusão do Estado da Bahia.

Posteriormente, analisaram-se também os documentos da esfera federal, dentre elas: a Constituição Federal (1988), que é o conjunto de leis fundamentais o qual organiza e rege o funcionamento do Brasil, considerada a lei máxima e obrigatória

entre todos os cidadãos, servindo como garantia dos seus direitos e deveres. A Lei Brasileira de Inclusão - nº 13.146/2015, que se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania; e a Lei de Diretrizes e Bases Nacional - LDBN nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira.

Por fim, nos documentos internacionais, analisou-se a Declaração dos direitos das pessoas deficientes (1975) que assegura a utilização dessa lei como base comum de referência para a proteção dos direitos das pessoas deficientes. A Declaração de Salamanca (1994), que é considerado um dos principais documentos mundiais, que visam à inclusão social e proporcionou oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos”, firmada em 1990 e promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas, bem como a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem.

Ainda nesse caminho, objetivando eliminar todas as formas de discriminação às pessoas portadoras de necessidades especiais, a Convenção de Guatemala (2001), caminho prosseguido pela Declaração Internacional de Montreal que afirma que todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos. E por fim, em 2007, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência vem relembrar em seu Preâmbulo as disposições realizadas pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, ressaltando a importância de trazer questões relativas à deficiência ao centro das preocupações da sociedade como parte integrante das estratégias relevantes de desenvolvimento sustentável.

Pode-se observar que são muitas as leis, tanto nacional quanto internacional, que advogam sobre a legalidade e a necessidade de implementação dos processos que regulamentam políticas em prol da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na sociedade.

Através de um estudo mais aprofundado com os entrevistados, e a observação participante, notou-se que a realidade está distante do disposto nos numerosos artigos dos mais diversos tratados. Ainda é complicada a situação daqueles que necessitam do apoio do município de Salvador-BA ou de organizações específicas para ter acesso ao conhecimento.

A partir dos resultados da pesquisa foi possível perceber alguns avanços no comprimento do previsto na base legal analisada como a garantia do acesso de todos os alunos ao ensino regular, a implantação da coordenadoria de Inclusão para tratar das demandas das escolas da rede, formação em inclusão de 25 professores anualmente, atendimento multidisciplinar, entre outros.

A partir do acima exposto, comprovou-se que a realidade do processo de inclusão nas escolas municipais de Salvador-BA, no que diz respeito ao cumprimento das leis nacionais e documentos internacionais são cumpridas parcialmente, o que é um fator relevante para a efetivação do processo de inclusão na rede do ensino municipal.

A pesquisa indica que são necessárias intervenções por parte do poder público municipal, no que diz respeito à implantação das políticas públicas inclusivas, e ao cumprimento do previsto nos documentos nacionais e internacionais que tratam do assunto.

Necessita-se transformar em realidade o sonho de uma educação para todos, sendo esse um direito constitucional, em que as políticas públicas inclusivas precisam grandemente avançar. E, além disso, acreditar nas provocações de mudanças significativas na educação e na sociedade, diminuir preconceitos e tornar nosso país mais humano, fraterno, justo e solidário.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Jeane Rodella. O processo de inclusão escolar em Salvador-BA: políticas públicas e órgãos públicos responsáveis.

Tese de doutorado. Programa de pós-graduação stricto sensu. Doutorado em Educação. Assunção-PY, 2019.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares** / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília, MEC/ SEF/SEESP, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 8 jan. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 9 jun. 2016.

BRASIL. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Brasília: SEDH/CORDE, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 31 mar. 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996)** Lei de Diretrizes e Bases da Educação: lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Especializado**. Deficiência Física. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 1679 de 03 de dezembro de 1999**. Brasília: 1999. Disponível em: <http://www.inf.ufsc.br/~jbosco/IEE/MEC_dez99.htm>. Acesso em: 17 jul. 2010.

DECLARAÇÃO DE MANÁGUA (1993). Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saud_e/arquivos/deficiencia/Declaracao_de_Managua.pdf>. Acesso em: 3 out. 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre Princípios, Política e Práticas em Educação Especial. Espanha, 1994.

DECLARAÇÃO INTERNACIONAL DE MONTREAL SOBRE INCLUSÃO, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf. Acesso em: 3 out. 2017..

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: http://www.terra.com.br/cgi-bin/index_frame/mundo/>. Acesso em: 10 mar 2018.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível no http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso: 29/05/2020.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

CAPÍTULO 8

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marcia Lucia dos Santos

É um tema abrangente e uma investigação sobre a infância e os fenômenos que ela abrange deve ser estudado por nos professores. (Bujes, 2005, p. 187):

Considerando que não é um tema fácil, visto que a infância tem vários significados para determinadas culturas.

Cada cultura e cada povo tem uma maneira de ver a Educação Infantil e de passar as suas crianças. Brincar é importante para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, afetivo, emocional e cognitivo. Na literatura a brincadeira é vista como um recurso que pode estimular o desenvolvimento infantil e proporcionar meios que facilitem a aprendizagem escolar.

Jogos e Brinquedos na Infância é a base da Educação infantil, brincar é uma maneira de se comunicar é através da brincadeira que a criança entra no mundo de faz de conta aprende regras, valores, comportamentos que levaram para a sua vida adulta. Professores da Educação Infantil tem em suas mãos um grande desafio de moldar um produto novo, lapidar uma joia e as ferramentas para esse trabalho se encontram nos jogos e brincadeiras, brinquedos e na ludicidade.

Em nossa realidade, falamos muitas vezes de jogar e brincar, referindo a atividades realizadas para as crianças sem nos importar de fato com o conhecimento real de como promover de fato a aprendizagem.

A Educação Infantil é um espaço rico e privilegiado para a educação. Educar usando os métodos, a fantasia, o lúdico, o

brinquedo, um jogo para chegar no objetivo a ser alcançado que nada mais é do que o aprendizado. A rotina e a repetição de exercícios educativos, deixa uma aula monótona e como consequência vazia, procurar uma solução com a utilização dos jogos para despertar na criança o interesse, fazer ela descobrir de maneira prazerosa. O mundo infantil é mágico para as crianças e trazer momentos para sala de aula que encante e volte os holofotes para a criança sem duvida nenhuma ira tornar a educação muito satisfatória. Segundo Velasco (1996, p. 78):

Brincando a criança desenvolve suas capacidades físicas, verbais ou intelectuais. Quando a criança não brinca, ela deixa de estimular, e até mesmo de desenvolver as capacidades inatas podendo vir a ser um adulto inseguro, medroso e agressivo. Já quando brinca a vontade tem maiores possibilidades de se tornar um adulto equilibrado, consciente e afetuoso.

É importante perceber e incentivar a capacidade criadora das crianças, pois esta se constitui numa das formas de relacionamento e recriação do mundo, na perspectiva da lógica infantil. O brincar é visto com seriedade no desenvolvimento da criança, onde ela será incentivada a uma aprendizagem prazerosa e significativa. Através das brincadeiras e dos jogos a criança pode experimentar, descobrir, criar e recriar espaços e experiências, construir saberes.

A criança é uma “esponjinha”, pois ela absorve e retém tudo com muita facilidade é uma fase de desenvolvimento há ser estimulada. Devendo estar inserida em um ambiente alfabetizador, num alegre convívio com o mundo das letras.

A utilização de procedimentos que envolvem brincadeiras tende a contribuir com mais facilidade para o processo de ensino e aprendizagem da criança, na formação de atitudes sociais como cooperação, socialização, respeito mútuo, interação, que favorecem a construção do conhecimento da criança e da sua personalidade.

Assim, o problema que norteou este estudo consistiu em discutir de que modo educadores pensam as atividades lúdicas e qual a contribuição destas para a aprendizagem efetiva.

1. A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil deve promover o desenvolvimento de conhecimento de atitude e de habilidades cabendo ao professor ampliar a vivência da criança com o ambiente, pois brincar é um direito escrito na Declaração Universal dos Direitos da Criança (aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959), no artigo sétimo, ao lado do direito a educação, enfatiza o direito a brincar.

Toda criança terá direito a brincar e a diverti -se, cabendo a sociedade e as autoridades públicas garantir a ela o exercício pleno desse direito.

Quando a criança brinca muitas coisas acontecem, ela mergulha no mundo encantado, revelando assim a sua visão de mundo, compartilha e troca experiências usando simplesmente a vontade de experimentar. A criança tem que brincar, está livre para criar e é através da criatividade que o individuo descobre seu eu. Jogar e brincar para a criança não é um passatempo nem um simples divertimento, mas sim um momento sério onde ela está aprendendo, descobrindo o mundo a sua volta.

No ambiente escolar, as crianças passam por experiências enriquecedoras: compartilham, cooperam entre si, ampliam o vocabulário, interagem com os coleguinhas, aprendem as regras de convivência, são iniciados aos valores éticos, ao respeito, à diversidade, ao meio ambiente, aos horários, bem como aprendem bons hábitos alimentares.

Na educação infantil encontra se todos estes requisitos que são indispensáveis para o desenvolvimento da autonomia, do autoconhecimento e da identidade da criança, preparando-os para as fortes exigências futuras e contribuindo para a formação de

adultos com boas relações sociais, familiares e profissionais. A educação infantil é o verdadeiro alicerce da aprendizagem, aquela que deixa a criança pronta para aprender e viver. Kishimoto (2001:3) nos diz que:

Ser criança é ter identidade e autonomia, e poder expressar suas emoções, suas necessidades, é formar sua personalidade, é expressar-se em contato com a linguagem gestual é expressar a compreensão do mundo pelas linguagens gestuais, artísticas além de oral e escrita.

O jogo e o brinquedo na educação infantil são elementos importantes para a formação cognitiva, corporal e afetiva da criança, pois é através do brincar que ela vive o real.

Assim, Goés (2008, p 37), afirma ainda que:

(...) a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira precisam ser melhorado, compreendidos e encontrar maior espaço para ser entendido como educação. Na medida em que os professor compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo.

O educador como principal responsável pela organização das situações da aprendizagem deve compreender o valor de uma brincadeira, de um jogo para o desenvolvimento de um aluno. Pois ele tem que oferecer um ambiente favorável à aprendizagem propiciar sentimentos de alegria, prazer, movimento e valores de solidariedade, respeito mutuo no ato de brincar. Brincar é um ato que acontece espontaneamente, deve se planejar e organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada. Como sendo o mediador da aprendizagem ele deve fazer uso de novas metodologias, procurando sempre incluir na sua prática as brincadeiras, pois seu objetivo é formar educandos participativos, críticos e capazes de enfrentar desafios.

O Professor deve reconstruir conceitos sobre o ato de brincar e sua importância no contexto escolar é fundamental para a aprendizagem. Deve deixar a criança escolher os jogos, os

brinquedos, os objetos deixar a própria criança escolher os companheiros. Lembrando sempre que as brincadeiras e jogos a serem desenvolvidas com crianças precisam estar de acordo com a zona de desenvolvimento de cada uma. Fazendo assim ira possibilitar uma maior eficácia na construção da aprendizagem da criança e do seu próprio desenvolvimento e habilidades.

2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A educação infantil ou pré-escolar é ministrada em estabelecimentos educativos de vários tipos como berçários, creches, pré-escolas, jardins de infância ou jardins-escola é o começo da vida escolar dos pequenos que chegam cheios de receios e de curiosidades a um mundo cheio de formas, cores e tamanhos a serem descobertos por eles com o auxílio do educador que irar mostra de uma forma lúdica a vida, a estimulação precoce das crianças contribui e muito para o seu aprendizado futuro.

O desenvolvimento é a busca do equilíbrio como um processo constante, segundo Piaget o desenvolvimento humano se realiza através de estágios, de fases, para todos os indivíduos. As fases de desenvolvimento segundo Piaget são:

- Período Sensório-motor (0 a 2 anos);
- Período Pré-operatório (2 a 7 anos);
- Período das Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos);
- Período das Operações formais (11 ou 12 anos em diante).

Período Sensório-Motor (0 a 2 anos) a criança conquista o mundo por meio da percepção e dos movimentos, os reflexos. O seu desenvolvimento é acelerado adquirindo novas habilidades motoras como: pegar, andar, olhar, apontar entre outros. A criança começa a diferenciação entre o seu eu e o mundo e isso ocorre ao mesmo tempo em que a criança aprende a organizar suas atividades em relação ao ambiente, passa a organizar as

informações recebidas dos sentidos e com isso, a aprendizagem vai progredindo com acertos e erros.

Período Pré-Operatório: (2 a 7 anos) é marcado pelo aparecimento da linguagem oral, por volta dos dois anos de idade, concebe a criança além da inteligência a prática construída na fase anterior, dando a possibilidade de ter ação interiorizada, chamada de esquemas representativos ou simbólicos. Diante disso, a criança constrói uma ideia a respeito de algo em que poderá trocar um objeto por outro o pensamento pré-operatório indica inteligência seguida de ações.

Período das Operações Concretas (7 a 11, 12 anos): neste período o egocentrismo intelectual e social (incapacidade de se colocar no ponto de vista de outros) que caracteriza a fase anterior dá lugar à emergência da capacidade da criança de estabelecer relações e coordenar pontos de vista diferentes (próprios e de outrem) e de integrá-los de modo lógico e coerente.

Outro aspecto importante neste estágio refere-se ao aparecimento da capacidade da criança de interiorizar as ações, ela começa a realizar operações mentalmente e não mais apenas através de ações físicas.

Período as Operações Formais (11 ou 12 anos em diante) a característica focal desta fase é a transformação dos esquemas cognitivos, operados concretamente em esquemas baseados na realidade imaginada. O sujeito possui

condições intelectuais para elaborar conceitos éticos como liberdade, justiça e outros.

Jean Piaget foi um pioneiro no estudo da inteligência infantil, ele acreditava que o comportamento dos humanos não acontece de forma inata, nem resulta de condicionamentos. Mas, sim da interação entre indivíduo e meio. A teoria de Piaget coloca que a construção do conhecimento ocorre quando ações físicas ou mentais tem como feedback assimilação dessas ações e automaticamente um equilíbrio educacional é alcançado.

Piaget: (1896-1980):

Tanto a brincadeira como o jogo é essencial para contribuir no processo de aprendizagem. Ao lançar uma atividade desconhecida seja um jogo ou uma brincadeira, o aluno entrará em conflito. No entanto, logo ao tomar conhecimento e compreender melhor as ideias, este estará assimilando e acomodando o novo conhecimento.

Durante o brincar a criança se empenha da mesma maneira com que aprende a andar, falar, comer e etc. Esse esforço é intenso e demanda concentração. E só por essa mobilização que aparece nas atividades lúdicas os jogos e brincadeiras deveriam ter reconhecida a sua real importância no desenvolvimento global das crianças.

3. IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 23, v.01):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Em décadas passadas, as crianças brincavam a partir dos saberes que eram passados por avós, tios e tias ou até mesmo do seu vizinho. Mas com o passar dos anos, houve mudança nas formas de brincadeiras, bem como nos próprios brinquedos. Antes, os brinquedos eram confeccionados pelos pais e avós, agora esses mesmos brinquedos são confeccionados pela indústria, esta passou a criar e produzir brinquedos em todo mundo.

As crianças, ao aprenderem a fazer seus próprios brinquedos com a ajuda dos seus avós e pais, desenvolviam a criatividade e raciocínio. Hoje, as crianças não precisam mais de criatividade para brincar e confeccionar seus brinquedos, nem tudo já se encontra criado industrializado para a venda. Diante desse

quadro, observa-se que as brincadeiras de antes permitiam mais às crianças descobrir, inventar e procurar soluções para situações-problema que há nas brincadeiras e jogos. Sendo assim, o brincar para a criança é obedecer aos impulsos conscientes e inconscientes que levam às atividades físicas mentais de grande significação e, por ser o brincar de interesse da criança, promove atenção e concentração, levando-a a criar, pensar, e conhecer novas palavras situações e habilidades.

Toda a atividade lúdica deve ter por finalidade o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. No desenvolvimento motor, o jogo permite melhorar as aptidões motoras, elevando as capacidades de força, velocidade, resistência, flexibilidade, coordenação, lateralidade, estruturação das noções de tempo e espaço etc. O brinquedo é influenciado pela idade, sexo e presença de companheiros, além dos aspectos ligados a novidade, surpresa, complexidade e variabilidade. A criança pode brincar só, perto de companheiros, alcançando ou não grau elevado de cooperação para atingir um objetivo comum. Uma bola, por exemplo, sugere um

pouco de exercício, um ursinho de pelúcia pode ser um grande amigo, enfim os brinquedos servem de intermediários para que a criança consiga integrar-se melhor ao mundo em que vive. Ao brincar em grupos ou mesmo sozinhas as crianças fazem de suas brincadeiras uma verdadeira prática social e nessa prática aprendem a contar, a jogar, a distinguir e organizar suas ideias e suas vidas. Vale ressaltar que a brincadeira pode se tornar satisfatória quando o uso dos brinquedos busca tendências imaginárias e a criança se socializa através da integração dela com os objetos e o ambiente cultural que a rodeia. Os brinquedos devem representar desafios para a criança e devem estar adequados ao seu interesse e suas necessidades criativas, pois eles são convites ao brincar, desde que a criança tenha vontade de interagir com eles. No entanto o brinquedo exerce uma forte influência na formação da personalidade infantil, pois ele está associado às necessidades das crianças durante a infância, ou seja,

a tentativa de uma criança muito pequena é de satisfazer seus desejos imediatamente. As características dos brinquedos e sua relação com o desenvolvimento são abordadas de forma a enfatizar que o brinquedo é um produto de uma sociedade dotada de traços culturais específicos, além de ser objeto rico em significado e a brincadeira é considerado como uma forma de ação e interpretação dos significados contidos no brinquedo, daí sua importância para o desenvolvimento intelectual infantil. O lúdico compreende os jogos as brincadeiras e os próprios brinquedos, tanto as brincadeiras de antigamente, bem como as atuais, pois são de cunho educativo e auxiliam na aprendizagem dos alunos, assim como no convívio social. É com a interação que as crianças vão desenvolvendo suas criatividade e liberdades As brincadeiras vivenciadas pelas crianças caracterizam-se para nós em atividades que pressupõem envolvimento, adesão, imaginação, participação do grupo, podendo estar apoiadas em brinquedos/objetos ou não. Elas representam o brincar concretizado, a ação da criança, o compartilhamento de experiências e podem acontecer individualmente ou em grupo.

Kishimoto (1993, p. 15) afirma:

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social.

4. CONCLUSÃO

Ao realizar a pesquisa sobre a importância do brincar na educação infantil notamos que a Educação Infantil é um espaço rico e privilegiado, onde existem métodos variados para chegar à aprendizagem da criança.

Onde não significa que o tema tenha se esgotado muito pelo contrário, brincar é uma maneira de se comunicar, é através da brincadeira que a criança entra no mundo de faz-de-conta e aprende várias regras, valores para uma vida.

A contribuição de uma brincadeira é retratada para uma vida inteira, a brincadeira leva a criança a se desafiar se o tempo todo, indispensáveis para o desenvolvimento da autonomia, do autoconhecimento, da preparando para as fortes exigências futuras, e contribuindo para a formação de um adulto com boas relações sociais, familiares e profissionais. É através do brincar, do jogar, do conviver que a criança vive o real e desperta habilidades essenciais como: cognitiva, motora, cultural, social, sensorial, emocional e criativa.

Toda atividade lúdica deve ter a finalidade de desenvolver a aprendizagem da criança e o educador deve sempre estar atento às diversas áreas e refletir sobre como a criança constrói o seu conhecimento e qual o papel do professor no processo de construção do conhecimento da criança. É necessário que seja identificado quais interações professor-aluno, aluno-professor interferem no processo de aprendizagem, está sempre disposto a buscar conhecimento e transmitir de forma clara.

REFERÊNCIAS

FERNANDEZ, A. **O saber em jogo**. São Paulo: Corte, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed 2000.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 2 ed. Álvaro Cabral (trad.) Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1975.

QUEIROZ, Tânia Dias; MARTINS, João Luiz. **Pedagogia Lúdica: Jogos e Brincadeiras de A a Z**. São Paulo: Reideel, 2002.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, A.; DIONÍSIO, J. **Atividades lúdicas: sua importância na alfabetização**. Curitiba: Juruá, 1998.

VELASCO, Cacilda Gonçalves. **Brincar o despertar psicomotor**. Rio de Janeiro Sprint Editora, 1996.

WINNICOT, D.W. **O brincar é a realidade**. Rio de Janeiro:Imago,1975

CAPÍTULO 9

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A ÉGIDE DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: AVANÇOS E IMPASSES

Tatiana Simões Pavesi

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar é uma realidade, constituindo um direito do aluno com deficiência o acesso à escola regular, sendo de sua responsabilidade o dever de desenvolver as habilidades e capacidades desses educandos, tornando-os aptos à vida em sociedade.

Nesse sentido, a fim de garantir uma igualdade de acesso às instituições de ensino regular, bem como, assegurar uma educação de qualidade e comprometida com o desenvolvimento educacional dos aprendentes, muitos são os documentos jurídicos brasileiros que debruçam sobre essa vertente inclusiva.

Em termos legislativos, esses documentos legais, comprometidos em assegurar, amparar e direcionar o processo de inclusão representam um avanço muito importante para as pessoas com deficiência que deixam de ser anônimas na sociedade e ganham voz e vez, sendo então, reconhecidas e respeitadas como as demais.

No entanto, para que essas leis surtam seus efeitos é preciso que saiam da inércia do papel e ganhem vida social, ou seja, é preciso que surtam seus efeitos concretos na prática da vida escolar, em todos os seus quesitos e peculiaridades, produzindo então, sua eficácia social.

Nesse cenário, apesar do Brasil ter avançado legislativamente no tocante à edição de documentos legislativos inclusivos faz-se necessário que todo esse arsenal jurídico seja realmente colocado em prática em sintonia com a realidade de cada instituição de

ensino e com as necessidades educacionais dos alunos com deficiência.

2. METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, elaborada a partir de materiais já publicados em livros, revistas, periódicos, artigos científicos, dissertações e teses, propiciando ao pesquisador um contanto direto com todo o conjunto de produção existente sobre o assunto em voga. (Prodanov; Freitas, 2013).

3. A TRAJETÓRIA DAS NORMAS INCLUSIVAS BRASILEIRAS

Historicamente, destaca-se que a pessoa com deficiência não era vista como um indivíduo de direitos, sendo então, ignorada a ponto de ter sua vida ceifada logo após o nascimento.

Com o passar do tempo e com o avanço na forma de pensar e agir da sociedade como um todo, firmado em lutas constantes pelos direitos das pessoas com deficiência, esse cenário foi evoluindo e modificando-se. Assim, as pessoas acometidas por algum tipo de deficiência passaram a ser percebidas e encaradas como protagonistas de direitos antes ignorados ao longo da história.

Nesse sentido, o Brasil passou a adotar vários documentos jurídicos inclusivos comprometidos com esse processo. Pautada nessa vertente, a Carta Magna de 1988 (Constituição Federal) destaca em seu art. 208 o comprometimento com essa modalidade de ensino ao tratar do atendimento especializado ao aluno com deficiência ao garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (Brasil, 1988)

A esse teor, Fernandes (2013) enfatiza que a Constituição Federal de 1988 traz uma grande contribuição ao se referir ao atendimento educacional especializado fato esse que serviu de

fundamento para a promulgação dos demais documentos legislativos inclusivos utilizados para promover a acessibilidade e melhor atender às necessidades das pessoas com deficiência.

A educação inclusiva é revelada como Política Educacional oficial a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, com um capítulo específico dedicado a essa modalidade de ensino. Desta forma, as diretrizes trazidas por essa lei reafirmam o atendimento especializado por meio do art. 58, §§ 1º e 2º:

Art. 58: [...]

§ 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. (Brasil, 1996).

Seguindo essa vertente intelectual, a LDB/96 ainda se compromete em assegurar aos alunos inclusos currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender suas necessidades educativas.

No ano de 1999, houve a edição do Decreto 3.298/99, com objetivo de regular a Lei 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a integração da “Pessoa Portadora de Deficiência”. Referida norma tem o escopo de assegurar a plena integração da pessoa com deficiência no “contexto socioeconômico e cultural” brasileiro. Destaca ainda, que a educação inclusiva é uma modalidade que contempla todos os níveis e modalidades de ensino sendo, então, um complemento do ensino regular.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, mais conhecida como Resolução CNE/CEB nº 2/2001, criada em 2001, determina que:

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades

educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Brasil, 2001)

A Resolução destaca que o início do atendimento escolar dos alunos com deficiência deva acontecer desde a educação infantil “assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado”. (Brasil, 2001).

Aranha (2004), enfatiza que referido normativo aponta decisões importantes nos âmbitos político, técnico-científico, pedagógico e administrativo.

No ano seguinte, foi editada a Resolução CNE/CP nº 1/2002 que estabelece as diretrizes curriculares nacionais comprometidas com a formação de profissionais da educação básica em nível superior. No que diz respeito à educação inclusiva especificamente, determina que a formação deva incluir conhecimentos gerais sobre as crianças, adolescentes e jovens, sem desmerecer os conhecimentos sobre as especificidades dos alunos e suas deficiências.

Ainda em 2002, por intermédio da Lei nº 10.436/02, a Língua Brasileira de Sinais é reconhecida como um meio legal de comunicação e expressão.

No decurso de 2005, o Decreto nº 5.626/05 é instaurado e determina a inclusão dos alunos surdos no âmbito das escolas regulares, além de tratar sobre a formação do profissional de Libras, do instrutor, do tradutor e do intérprete. Resguarda ainda o direito à educação e à saúde às pessoas pertencentes à comunidade surda.

No ano de 2006, foi elaborado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Este documento foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Justiça, a UNESCO e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Dentre seus desígnios, pontua-se a inserção de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos escolares.

Em 2007, relevante destacar o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que dentre seus pilares pontua questões voltadas à infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade dos espaços físicos dos prédios escolares, ao passo em que também ratifica aspectos relacionados à formação docente e às salas de recursos multifuncionais.

Um importante documento foi instituído em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Referido documento traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”. (Brasil, 2008). Nesses termos, ao estipular diretrizes norteadoras ao processo inclusivo numa perspectiva política contribuiu significativa para os direcionamentos inclusivos.

Também no ano de 2008, importante avultar o Decreto nº 6.571/08, cujo parâmetro é dispor sobre o atendimento educacional especializado (AEE) direcionado à educação básica. Em seu bojo, prima por definir em atendimento como:

[...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. (Brasil, 2008).

Citado decreto reforça que o AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola, além de obrigar a União a financiar o apoio técnico e financeiro devidos aos sistemas públicos de ensino na promoção da modalidade inclusiva.

No ano subsequente, ressalta-se a criação da Resolução nº 4 CNE/CEB, que complementa o Decreto 6.571/08 no sentido de instituir Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da educação especial.

Impende destacar, no ano de 2011 a promulgação do Decreto nº 7.611/11, cujo foco é estabelecer novos parâmetros no que diz respeito ao dever do Estado em relação à educação das pessoas

com deficiência. Dentre esses parâmetros, há a determinação de que a inclusão seja recepcionada por todos os níveis do sistema educacional e que o aprendizado seja garantido ao longo da vida acadêmica do aluno a fim de evitar a exclusão sob alegação de qualquer tipo de deficiência.

O Decreto cuida ainda em resguardar que o ensino fundamental seja gratuito e compulsório, garantindo que adaptações sejam realizadas em consonância com as necessidades educacionais de cada aprendiz, assegurando, desta forma, medidas de apoio individualizadas. Segundo a norma, a oferta do ensino inclusivo deve ser na rede regular de ensino preferencialmente, e o ambiente escolar deve ser maximizador do desenvolvimento acadêmico e social.

Em 2012, a Lei nº 12.764, institucionaliza a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

O Plano Nacional de Educação (PNE), criado em 2014, ao instituir metas para educação brasileira, dedica a sua meta 4 (quatro) à educação inclusiva, ao determinar que

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2014)

A Lei Brasileira de Inclusão – Lei nº 13.146/15, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência publicada em 2015, se dedicou a assegurar e promover o gozo dos direitos e liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, com vistas à sua inclusão social e cidadania. (Brasil, 2015).

No ano de 2020, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) atualizou a NBR 9050, prevendo orientações básicas para garantir a sustentabilidade nas construções, em especial em

prédios urbanos e públicos, com parâmetros técnicos capazes de auxiliar a acessibilidade.

Nos termos expostos, muitos são os documentos legislativos compromissados em assegurar e garantir a educação inclusiva no cotidiano das escolas regulares. Segundo a visão de Aranha (2004), essas normas trouxeram mudanças políticas significativas em relação à educação das pessoas com deficiência.

4. LEGISLAÇÃO BRASILEIRA INCLUSIVA: AVANÇOS E IMPASSES

Conforme explanado, o Brasil demonstra-se envolvido com o propósito legislativo inclusivo, com edição de leis, decretos, resoluções e demais documentos legais focados na garantia e no regramento de todo esse processo.

Nesse sentido, depois da conquista de um rol de direitos os quais devem ser resguardados é pertinente afirmar que do ponto de vista jurídico, o Brasil está muito bem fundamentado e amparado, o que representa um grande avanço para as pessoas com deficiência e seus familiares.

Lado outro, os textos legais são direcionamentos presos a uma estrutura escrita, que só podem produzir seus efeitos por meio da ação humana, tendo, então, a sua efetividade diretamente ligada ao agir do homem e da sociedade como um todo.

Nesse interim, é de extrema importância que as leis sejam do conhecimento de todos e tenham a devida atenção por parte dos entes públicos, a fim de que sejam cumpridas dentro de seus desígnios, desincumbindo com êxito a sua função social.

Seguindo essa linha intelectual, Carvalho, (2004, p. 77) defende que:

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam

respeitados, de fato. Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras... (Carvalho, 2004, p. 77).

Nesse ponto, há de salutar que não basta apenas a preocupação jurídica com promulgação de leis comprometidas em resguardar o processo inclusivo, que apesar de serem medidas essenciais, por si só, são insuficientes. É preciso que haja a aplicabilidade prática desses direcionamentos e regramentos.

Fernandes (2013, p. 118) destaca que “não são os dispositivos legais que definem, por si só, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas”, ressaltando que a instrumentalização das leis constitui fator primordial para o progresso e sucesso da educação inclusiva. Caso contrário, o sistema continuará engessado e sem produzir os efeitos esperados. O conjunto normativo deve ser utilizado de forma harmônica e sincronizada a fim de fazer valer os preceitos estabelecidos por ele.

Sobre o assunto em voga, valioso é o posicionamento assumido por Mantoan (2015) que assegura que a falta de interpretação e a interpretação tendenciosa do conjunto normativo inclusivo constitui uma das barreiras que impossibilitam que a inclusão exerça a sua função. A mesma estudiosa enfatiza que “estamos diante de avanços, mas de muitos impasses da legislação” (Mantoan, 2015, p. 38).

Impende destacar que as leis que asseguram, respaldam e direcionam o processo de inclusão na rede regular de ensino são comprometidas em positivar e garantir esse direito. No entanto, não são capazes de promover a efetiva inclusão, vez que o fator preponderante, conforme sobredito, é a interpretação e a aplicabilidade que será dada a elas.

Fernandes (2013, p. 118) pontua de maneira exemplar que “a forma como a legislação é interpretada e praticada na realidade pode acarretar mudanças e deturpações do que se pretendia como

realidade na concepção do legislador” (Fernandes, 2013, p. 118), o que vai de encontro ao propósito inclusivo.

Trilhando esse mesmo caminho, Mantoan (2015) complementa dizendo que o desrespeito e interpretações tendenciosas às normas contribuem para que haja uma distorção do sentido da inclusão escolar.

E nesse ponto, entende-se que esse desrespeito e não cumprimento ao conjunto normativo jurídico inclusivo constitui um grande obstáculo à concretização do modelo inclusivo idealizado pelo legislador.

Silva et al. (2020) corroboram esse posicionamento ao afirmarem que há “alguns obstáculos para a efetivação da proposta da educação especial brasileira na perspectiva da inclusão, a exemplo do descumprimento ou desconhecimento da legislação” (Silva et. al. 2020, p. 18).

Nesse cenário, é de notável importância que todo o arsenal jurídico inclusivo abraçado pelo Brasil seja efetivamente colocado em prática no chão das escolas regulares, caso contrário, haverá o comprometimento de todo o processo.

Um dos propósitos da educação inclusiva sob a perspectiva de vários estudiosos da área como Mantoan (2015), Fernandes (2013), Silva (2012), Bérghamo (2012) e Sasaki (2002) é que as crianças pertencentes a esse grupo sejam desenvolvidas em todas as suas necessidades educacionais.

Logo, para que isso aconteça, sob a vertente desses mesmos teóricos é preciso que a escola esteja inteiramente preparada para essa realidade do ponto de vista físico, pedagógico, com profissionais capacitados, com o apoio necessário como o AEE, Apoio Educacional Especializado e com o auxílio de assistentes e cuidadores em quantidade suficiente à demanda de cada instituição, fazendo valer todos norteadores jurídicos vigentes.

Nesse sentido, fato é que a simples prescrição de leis que assegurem e direcionem os direitos à educação de qualidade da pessoa com deficiência não irá mudar sua realidade se os fatores

positivados não forem efetivamente implementados no contexto escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que diz respeito ao processo inclusivo educacional, salienta-se que Brasil se destaca positivamente vez que Ordenamento Jurídico Brasileiro demonstra uma ampla preocupação em garantir a acessibilidade e a inclusão da pessoa com deficiência através da Constituição Federal e normas infraconstitucionais, principalmente a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência, dentre outros fundamentos Jurídicos.

Assim, apoiando-se na pesquisa realizada, constata-se que o processo inclusivo teve avanços significativos no tocante ao compromisso com a criação de leis voltadas a garantir, assegurar e direcionar o processo inclusivo no Brasil.

No entanto, para que a inclusão realmente aconteça, é preciso que as leis, além de serem criadas, saiam da inércia do papel e sejam colocadas em prática. De nada adianta o Brasil se posicionar do ponto de vista legislativo, editando normativos com foco no processo inclusivo e o teor dessas normas serem ignoradas, obstaculizando a sua aplicação e o cumprimento do seu propósito socioeducacional.

É preciso que as barreiras que impedem sua concretização sejam analisadas e ações sejam implementadas a fim de que novos rumos sejam trilhados.

Portanto, resta claro o entendimento de que ainda há muito a ser galgado na busca pelo cumprimento efetivo da lei, o qual deverá ser priorizado através da observância de seus determinantes e a efetivação de seus direcionamentos, de forma a garantir que a tão desejada inclusão escolar aconteça de fato e de direito.

REFERÊNCIAS

ABNT. **ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS**. NBR 9050. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020. Disponível em: <https://www.caurn.gov.br/wpcontent/uploads/2020/08/ABNT-NBR-9050-15-Acessibilidade-emenda-1_-03-08-2020.pdf>. Acesso em: 15 de ago. 2023.

BÉRGAMO, Regiane Banzzatto. **Educação Especial, pesquisa e prática**. São Paulo: Intersaberes, 2012.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.

BRASIL. **Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1999/decreto-3298-20-dezembro-1999-367725-norma-pe.html> >. Acesso em: 12 de agos. 2023.

BRASIL, **Decreto 5.626, de dezembro de 2005**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.626%2C%2. Acesso em 12 de agos. 2023.

BRASIL. **Decreto 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 12 de agos. 2023.

BRASIL, **LDB – Lei de diretrizes e bases da Educação. Lei 9394/96**. Disponível em:<<https://www.cpt.com.br/ldb/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-completainterativa-e-atualizada>>. Acesso em: 12 de agos. 2023.

BRASIL, **Lei 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 13 de agos. 2023.

BRASIL. **Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 13 de agos. 2023.

BRASIL. **Lei 13.146 de 06 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-norma-pl.html>>. Acesso em: 13 de agos. 2023.

BRASIL, **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), 2007**. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> > Acesso em: 15 de abr. 2020.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação em Direito Humanos, 2006**. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>> Acesso em: 15 de abr. 2020.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação (PNE). Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em 14 de ago. 2023.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação**

Inclusiva, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192 >. Acesso em: 14 de ago. 2023.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. 2023.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 4, de 02 de outubro de 2009**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rc eb004_09.pdf>. Acesso em: 15 de ago. 2023.

BRASIL, **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 15 de ago. 2023.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial.** Curitiba: Intersaberes, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 12ª ed. São Paulo: Moderna, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2ª ed. Rio Grande do Sul: Feevale, 2013.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar, história e fundamentos.** Curitiba: Intersaberes, 2012.

SILVA, E. D.; DUARTE, A. C. D.; COÊLHO, R. F. N. **Educação Inclusiva no Brasil: Desafios e superação para a permanência de alunos/as.** Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook1/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID6891_17092020154346.pdf>. Editora Realize. 2020. Acesso em: 9 de nov. 2023.

CAPÍTULO 10

O USO DAS TICS COMO DESAFIOS PARA O EDUCADOR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

José Inaldo de Amorim
Rosemary Ramos e Silva

1. INTRODUÇÃO

As ferramentas tecnológicas, estão cada vez mais presentes no dia a dia. As tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), são atreladas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), fomentando inúmeros benefícios aos seus usuários, considerando, portanto, que as novas tecnologias são oportunidades para os estudantes atendidos na escola e em nas salas de AEE e desenvolverem suas capacidades em prol do desenvolvimento de habilidades.

Dessa forma, busca-se através deste artigo questionar quais as maiores dificuldades encontradas pelos professores monitores dentro do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com relação ao uso das tecnologias. Destarte, o presente estudo tem como objetivo basilar e investigar o uso das ferramentas tecnológicas dentro do AEE, tendo em vista os vários benefícios elencados para o processo do ensino e aprendizagem. Como objetivos específicos este trabalho está ancorado em: Repensar sobre a importância do uso de recursos tecnológicos para aprimorar o atendimento na modalidade do ensino de Educação Especial; analisar o uso das tecnologias no Atendimento Educacional Especializado; e constatar as dificuldades dos professores em relação ao uso dessas ferramentas no AEE.

A sociedade tem o dever de construir escolas, quer dizer, escolas devem ser inseridas na dinâmica da vida social de quem faz parte dela, e ocupadas por indivíduos ativos inseridos no espaço

geográfico. A escola é que reconhece e fortalece os indivíduos como sujeitos sociais, e também podem ajudar no processo do sociável simultâneo, em sua história, seu trabalho, seus conhecimentos, seus costumes (FREIRE, 2000) (...) a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo e de se mesmo.

Inicialmente as escolas foram criadas pelos jesuítas para catequisar os índios, já em 1827, foi sancionada a primeira lei brasileira que tratava exclusivamente da educação. O texto, em seu artigo 1º, afirmava que “Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias”. A nova regra também foi um marco para as garotas, que passaram a se misturar aos meninos nas escolas de letras do Estado. Não havia, ainda, uma duração de tempo definida para o ensino primário, mas a lei foi o início de uma nova forma de organizar o ensino brasileiro.

Pelos obstáculos da sua relação ao contexto social, a construção de escolas é fundamental, pois auxilia a constituir a população de cada comunidade, como indivíduos organizados e em movimento. Os indivíduos que não têm acesso, estão nas faixas etárias mais velhas e nos grupos sociais mais pobres, em meio a comunidades carentes financeiramente, onde há pouca tecnologia concentrada nas mãos da minoria. Por outro lado, existem regiões e países ricos, que detém tecnologia. “Assim, nos países ricos o número de internautas tem um crescimento emergente, o que é justificado naturalmente por conta da economia” (ARROYO et al., 2004).

Nesses países, as novidades tecnológicas aparecem em primeira mão nas regiões mais desenvolvidas do mundo, posteriormente, pelas regiões menos favorecidas economicamente. Assim, em países em desenvolvimento, chegam aos grandes centros para depois às periferias e interiores.

2. CAMINHO METODOLÓGICO

Este estudo traz uma abordagem qualitativa, com natureza exploratória, baseada em uma revisão bibliográfica atualizada. Para Alberto e Ferreira (2022, p. 359), “a complexidade humana e as questões sociais desafiam os pesquisadores a chegar a uma definição precisa para o termo pesquisa qualitativa”, no sentido de que, conforme a área de conhecimento este termo pode ser classificado com diferentes definições, conceitos ou temáticas durante o processo de construção. Já, segundo Gil (2002, p. 41): “a pesquisa exploratória é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato”, esse tipo de pesquisa geralmente é utilizado, sobretudo, quando o tema escolhido é pouco explorado dificultando a formulação de hipóteses precisas.

Quanto a revisão bibliográfica, o pesquisador realizará trabalho de pesquisa bibliográfica inclui materiais impressos e também disponíveis exclusivamente em meios eletrônicos, que para, Marconi e Lakatos (2003, p. 158), “Nessa etapa, o pesquisador faz uma curadoria dos artigos científicos, livros, teses e outros materiais que falam a respeito do tema estudado”.

O artigo apresentado tem a premissa de a partir da análise dos resultados, que mostram a importância do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no processo do ensino aprendizagem, sejam utilizadas de modo satisfatório, desde que aconteça numa infraestrutura adequada, materiais de qualidade e profissionais qualificados. Deste modo, as ferramentas tecnológicas pedagógicas no AEE devem ser incorporadas na prática pedagógica docente. Partindo desse pressuposto, se faz necessário que a esfera Federal, Estadual e Municipal ofereça formação continuada aos professores para uso de forma adequada das novas tecnologias.

Quando se fala em escola, pensamos no prédio em si, porém esse pensamento é errôneo e deve ser alinhado a importância desse lugar para transmitir conhecimentos e troca de experiências,

aliada às políticas públicas. Este novo modelo pensa a escola como parte importante das estratégias de desenvolvimento, da qual a perspectiva de projeto da educação básica precisa incorporar uma visão ampla do conhecimento e da cultura em geral. Por essa visão, o projeto pedagógico volta-se para a criação de uma nova consciência cultural e histórica, precisando construir novos valores que a identifique com esse meio, considerando a tecnologia tanto no AEE, quanto no ensino comum, uma ferramenta que proporciona uma nova opção para ensinar e aprender, associando valores e competências nas atividades pedagógicas. Porém, há uma resistência por parte de um grupo de professores que alegam as tecnologias como um ponto negativo frente à cultura local e intelectual do indivíduo na relação ensino-aprendizagem. “Assim, surgem questionamentos: como enfrentar os novos desafios e como levar a alunos a trilhar os passos da inclusão e participação social através das TIC’s” (GREGIO, 2016).

Partindo desse pressuposto, é perceptível a formação insuficiente dos profissionais da educação quanto ao uso das TICs em sala de aula e no atendimento dos estudantes do AEE, de forma que, essa dificuldade de explorar as potencialidades pedagógicas das novas tecnologias para o ensino e a aprendizagem são atualmente um grande desafio.

Outrossim, a pesquisa aborda todo o teor qualitativamente. Esta abordagem traz a ideia de um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, além disso “[...] é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados” (MINAYO, 1994, p. 23).

3. A LEGISLAÇÃO E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Refletir sobre Educação Inclusiva, sobretudo no contexto das Tecnologias de Informação e Comunicação na abrangência dos Centros de Atendimento de Educação Especial, professores e

monitores quem atendem estudantes com necessidades especiais, é fazer uma imersão educacional na legislação brasileira.

Dessa forma, na Constituição Federal de 1988, visa “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV), e no **Artigo 205**: Define a educação como um **direito de todos**, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a “*igualdade de condições de acesso e permanência na escola*” como um princípio.

Nesse contexto, É dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), *preferencialmente na rede regular de ensino*. Seguindo o cenário da legislação é necessário discorrer sobre a Portaria MEC nº 1.793/94 – Recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos–Ético–Políticos–Educação da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais e a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) abordou a Educação Especial no capítulo 5: define educação especial; assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece 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, entre outros itens.

Mediante o que está estabelecido pela CF, a LDB e Portarias Ministeriais do MEC, ao longo do tempo houve avanços consideráveis para a implantação e implementação de Políticas Públicas específicas para a Educação Especial, ainda assim, vale ressaltar que é importante ser discutido a relevância do uso da tecnologia na educação inclusiva e a obrigatoriedade de fazer funcionar os Centros de Atendimentos Educacionais Especiais, bem com o investimento na formação dos profissionais que atendem nesses Centros, já que um dos grandes desafios desses profissionais é a falta de formação específica, uma vez que, os estudantes precisam desse meio para a sua aprendizagem e para mostrar o seu potencial, pois as TICs, além de possibilitar uma

aprendizagem significativa, fortalece e aproxima a relação entre os estudantes, seus pares, seus professores e a sociedade tecnológica, possibilitando o estudante ser o protagonista do seu próprio conhecimento.

4. AS DIFICULDADES E OS DESAFIOS DO EDUCADOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E AS NOVAS TECNOLOGIAS

O novo sempre está presente no cotidiano da sociedade, as novidades tecnológicas, eletroeletrônicos, entre outros fazem parte desse contexto, contudo surgem a partir disso as dificuldades e os grandes desafios para a inserção das tecnologias no contexto educacional, pois existem caminhos a ser percorridos que por falta de investimento, espaço físico adequado, profissionais capacitados, formação continuada, materiais tecnológicos (computadores, notebook, celulares), internet de ponta, climatização de ambiente e energia compatível, e sem contar na maioria das vezes os computadores existentes no espaço escolar já estão obsoletos, de maneira que, se torna cada vez mais difícil acompanhar o avanço tecnológico do mundo.

Dessa forma, o uso das tecnologias como ferramentas nas práticas pedagógicas pode proporcionar a multiplicação de possibilidades de escolha, de interação. Entretanto, as dificuldades que os professores ainda encontram é a inserção das tecnologias no trabalho docente, e como uma das principais causas é apontada a falta de domínio no uso das tecnologias por parte dos professores, há também a dificuldade em compreender o número de aulas e a quantidade de conteúdos a serem trabalhados e em sua maioria são receosos em corresponderem às expectativas dos estudantes. Conforme Almeida (2001, p. 43), o professor ao aliar as TIC aos métodos ativos de aprendizagem, “além de desenvolver a habilidade de uso das mesmas, estabelece uma ligação entre esse domínio, a prática pedagógica, as teorias educacionais refletindo sobre sua própria prática buscando transformá-la”.

Conferências, teses, e artigos foram trabalhados com a participação de movimentos sociais comprometidos com esta construção, onde enfatizaram a modernização dessa educação. Diversas áreas podem utilizar as TICs como facilitadora do Ensino e da aprendizagem, à exemplo da biologia, que é uma das matérias consideradas mais difíceis no conteúdo programático de ensino, e dentro dela existe uma área voltada para o estudo dos vegetais: a botânica, que é vista como uma área complexa e fora da realidade do aluno, o que dificulta o entendimento sobre o assunto (DUTRA; GÜLLICH, 2016).

Dessa forma, é pontual discutir as dificuldades que existem no âmbito educacional quando se trata das TICs como ferramenta de ensino e aprendizagem, uma vez que, o ensino ainda está muito ligado a métodos convencionais, ou seja, limitado a exercícios de livros, aulas em sua maioria expositivas, no qual os estudantes muitas vezes não aprende, apenas decora o conteúdo para realizar as atividades avaliativas e com termos bem difíceis. Assim, o aluno não se sente estimulado, interessado e não traz quase sempre um resultado proveitoso na aprendizagem do mesmo (AVELINO *et al.*, 2019).

Diante do exposto, se torna necessário novas metodologias de ensino, que estimula o aluno a se interessar pelo conteúdo, e que o professor possa instigar seus alunos, com o uso das tecnologias, implementando o conteúdo dos livros, com imagens, vídeos, audiovisuais, jogos, para atrair o interesse do aluno (MACHADO; POLETTI; ALVES, 2019)

Conhecendo toda essa diversidade, os desafios para trabalhar com as tecnologias na prática educativa das escolas passam a assegurar o direito de acesso ao conhecimento de cada lugar e também para além do mesmo. Silva (2010) aborda:

É preciso considerar que as tecnologias - sejam elas, novas (como o computador e a Internet) ou velhas (como o giz e a lousa) condicionam os princípios, a organização e as práticas educativas e impõem profundas mudanças na maneira de organizar os conteúdos a serem ensinados, as formas como serão trabalhadas e acessadas as fontes de informação, e os

modos, individuais e coletivos, como irão ocorrer as aprendizagens (SILVA, 2010, p. 76).

Ao inserir as TICS nas aulas, é importante o investimento não só na formação do professor para dominar essa técnica, mas também, envolver a escola nesse processo. “Com essas ferramentas, educadores e educandos descrevem suas ideias, trocam experiências e desenvolvem projetos que podem ser trabalhados no dia a dia escolar” (CALAZANS, 1993).

A cultura traz subsídios cognitivos aos seres humanos. “A cada etapa da nossa trajetória social, a coletividade nos fornece línguas, sistemas de classificação, conceitos, analogias, metáforas, imagens, evitando que tenhamos que inventá-las por conta própria” (LEVY, 1993, p. 142-143).

É importante que a escola abra as portas para o valor da cultura atrelada ao novo, não perdendo sua essência, que não está nos próprios meios, mas sim de modo como se integram na atividade didática docente e como eles se inserem no desenvolvimento e conhecimento de cada criança. Portanto, projetos de inovação tecnológica são postos nas instituições escolares, dessa forma fomenta comprometimento no sentido modificador da prática pedagógica. O professor é peça fundamental nesse trabalho, pois a qualidade educativa depende mais do que de habilidades técnicas, depende do uso da didática em do professor em sala de aula com relação ao estudante, levando o mesmo a refletir sobre seus conhecimentos, e o docente poderá utilizar tais conhecimentos para melhorar a sua prática pedagógicas durante as aulas.

Com o tempo a educação como sistema “utiliza as tecnologias em prol da construção de conhecimentos, assim diminuem a população leiga digitalmente, ultrapassando barreiras na dinâmica da sala de aula” (FREITAS, 1995).

No dia 11 de janeiro de 2023, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 foi alterada mediante a **Lei nº 14.533**. Ela institui a Política Nacional de Educação Digital –

PNED e altera as demais leis nº 9.448, 10.260 e 10.753. Portanto, a alteração na LDB em 2023 veio em virtude da Nova Política Nacional de Educação Digital.

O **Mundo Digital** e a **Educação Digital** estão ganhando a cada dia espaço nas culturas e especificamente no contexto educacional, principalmente após a COVID19, pandemia instaurada em 2020. Mesmo quem não tinha habilidade, precisou recorrer às ferramentas digitais para chegar ao alcance do estudante em sua residência e buscar estratégias visando a continuidade da aprendizagem. Foi nesse momento que a precariedade do acesso à internet e às ferramentas tecnológicas ficou exposta mais do que nunca, algo que educadores e profissionais da educação já sinalizavam há anos.

Nesse contexto, essa mudança diante da Política Nacional de Educação Digital é positiva. O PNED, **instrumentaliza a educação escolar pública em direção à Educação Digital, mediante aos paradigmas da Cultura Digital e a essa geração de nativos digitais**. Em suma, a PNED visa incrementar as políticas públicas, com prioridade as *populações mais vulneráveis*, à **recursos, ferramentas e práticas digitais**. Logo, tem o objetivo de garantir acesso da população a recursos digitais.

O primeiro artigo da Lei nº 14.533/23, versa sobre instituir a Política Nacional de Educação Digital (PNED), que se estrutura a partir da articulação entre programas, projetos e ações de diferentes entes federados, áreas e setores governamentais, a fim de potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis, em seu § 1º Integram a PNED, além daqueles mencionados no caput deste artigo, os programas, projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação que tenham apoio técnico ou financeiro do governo federal.

Nesse sentido, o Estado passa a ter o dever de garantir condições para que a **Educação Digital** ocorra nas escolas públicas de todo o País. Algo que os profissionais da educação da

rede pública já vinham apontando a necessidade. Além disso, prevê a sua adequação ao uso pedagógico. O que quer dizer que os recursos tecnológicos precisam ser suficientes para o uso de profissionais de forma a qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, se faz necessário ter um olhar reflexivo quanto ao cumprimento das políticas públicas voltadas para o AEE, em conformidade com o Decreto Nº 7.611/11, que estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial. Entre elas, determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência.

Para que possa haver o bom uso de tecnologia nas escolas precisa-se de duas coisas, uma é investimento e outra é capacitação do pessoal envolvido no setor educacional. As instituições e secretarias de educação precisam se organizar para garantir que os cursos de preparação aos professores ofereçam práticas de ensino que contemplem as diferenças. “A formação docente é um ponto preponderante para o desenvolvimento do país como nação desenvolvida, pois a educação, sendo uma prática histórica, social e dinâmica, carece de sujeitos preparados para saber o que e como ser esse mediador da aprendizagem” (PEREIRA & OLIVEIRA, 2016).

5. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO DO CAEE

A formação docente encontra-se ainda longe de um padrão ideal e funcional para educação. Traçando um perfil de um profissional ávido pelo conhecimento e pelo desejo de mudança, esbarramos num dos pontos chave motivadores desse contraste e foco desse trabalho que é o poder público, responsável pelas políticas públicas praticadas em estados e municípios do Brasil. Estaríamos tencionando toda falência na formação dos nossos

professores para o topo da pirâmide, essa é uma das questões polêmicas dentro do sistema educacional brasileiro, e que tem uma origem histórica que a faz ineficiente, embora ressaltando as mudanças provocadas pela chamada globalização que geraram algum avanço nesse sentido (NASCIMENTO, 2007).

Os professores que atuam no AEE devem ter formação específica para este exercício, a formação terá que ter requisitos que atenda aos objetivos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A formação desse educador e os investimentos em formação continuada, de aperfeiçoamento ou de especialização, conferem, na esfera pública, uma probabilidade, de que os professores atualizarão e ampliarão seus conhecimentos em conteúdos específicos do AEE, para melhor atender a seus alunos. Partindo desse pressuposto, “O maior desafio consiste em organizar formação – em - serviço para todos os professores” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 32).

A Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina a obrigatoriedade de o professor ser licenciado em Pedagogia para atuar nas séries iniciais, o que caracteriza um avanço resultante das mudanças paradigmáticas ao longo das últimas décadas.

Partindo desse princípio, ressaltamos que a própria LDB (1996), em seu artigo 59, reconhece a importância de se formar professores especializados para atender pessoas com necessidades especiais, sob quaisquer modalidades de ensino:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III - professores com **especialização adequada** em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como **professores do ensino regular capacitados** para a integração [leia-se, inclusão] desses educandos nas classes comuns (grifo nosso).

Dentre os fatores historicamente responsabilizados pela ausência de formação em área específica configura a jornada dupla ou tripla e a desvalorização profissional. Além de ser

sujeito norteador da educação, o professor tem que absorver todas as propostas curriculares.

O perfil que se confere a esse educador é de um profissional que, devido a jornadas duplas ou triplas não tem uma formação em área específica, esse é um problema mais citados quando se fala em formação continuada e por sua vez a falta de valorização profissional. Além de ser um sujeito de se delinea como aglutinador de tudo que o currículo propõe como nos mostra Caldeira; Parolin (2007, p. 173):

“O professor como sujeito é eixo norteador do curso de Formação de Professores. A partir do entendimento desse sujeito como um ser que pensa, sente, tem dúvidas e certezas, acerta e erra, escolhe temas de interesse que serão trabalhados de forma transversal, tendo a tarefa como ponto de encontro entre o professor com ele mesmo e com seu colega. Ela será também, o ponto disparador das reflexões e das aprendizagens pretendidas”.

Percebendo o perfil do professor como ser humano que encara as mais variadas situações do seu dia a dia, valoriza-se e dignifica-se ainda mais seu trabalho, imerso numa cultura de valores que muitas vezes o tolhe de ser competente no que faz pelo percurso que sua prática.

Reiterando a esse respeito:

“A ideia de que ensinar a pensar constitui o objetivo básico da escola não é recente. Já Dewey (1910), em seu livro como pensamos assinalou que a meta da educação é ensinar a pensar de uma maneira crítica e reflexiva. A uma primeira justificação dessa necessidade baseada em razões acadêmicas de “aprender a aprender” associam-se agora as demandas da vida cotidiana e as características do mercado de trabalho, o que requer antes de tudo capacidade de enfrentar problemas complexos e mal definidos e de aprender novos conhecimentos que permitam responder as exigências mutáveis do mundo” (COLL 2004, p. 309).

É consenso diante desses pontos citados, que se almeja uma nova esfera de valorização e formação de professores elevando ao patamar de condição de desenvolvimento do país em torno da

educação. Só uma coesão firme causa uma formação docente com interesse precípuo e poderá dar significado ao contexto, eficaz às diretrizes que norteiam os referenciais ou recomendações sobre o currículo e a organização pedagógico-institucional dos cursos de formação. Evidenciado assim:

“Os últimos 30 anos do século XX nos deixaram como herança significativos avanços na formação continuada: a crítica rigorosa à racionalidade técnico-formadora; uma análise dos modelos de formação: a crítica à organização dos responsáveis pela formação: a potencialização da formação de assessores do processo; a análise das modalidades que implicam uma maior ou menor mudança; a formação próxima às instituições educacionais; os processos de pesquisa-ação como procedimento de desafio e crítica e de ação-reflexão para a mudança educacional e social” (IMBERNÓN, 2010, p. 08).

Desta maneira, a formação continuada é pauta imprescindível no contexto de avanço educacional no Brasil, ao detalhar os fatores falhos como; os modelos de formação, formação adequada a cada modalidade, sintonia entre teoria e prática, valorização do profissional como um todo, são fatores que precisam ser questionados de forma ampla no âmbito escolar.

Outro fator que deve ser notado e que muitas vezes o professor até possui uma formação, porém distanciada da prática que exerce ou vice-versa. A ideia do uso das novas tecnologias inseridas no ensino em sala de aula e fora, na qual os meios tecnológicos assumem o papel mediador entre professor, estudante e conhecimento através de um novo veículo da informação, com a incumbência de envolver toda a equipe escolar na busca da melhoria do processo educativo.

Libâneo (2009) propõem o seguinte:

A partir da inclusão digital, são estabelecidas novas formas para atuar diretamente no ensino, proporcionando alternativas que visam a melhorar a qualidade da escola pública. Diante das ferramentas digitais, as TIC's estabelecem um universo de possibilidades de uso no cotidiano de cada estudante fora da escola, trazer esse avanço tecnológico para dentro da escola também é uma maneira de integrar professor e estudante,

possibilitando incentivar essa interação de modo a potencializar a construção do conhecimento de forma mais autônoma por parte do estudante.

O pensamento de Libâneo (2009) reforça a importância da inovação na área da informática inserida na escola, onde alunos, professores, funcionários do espaço escolar e do contexto classe social têm suas necessidades atendidas, servindo de orientação e acompanhando em seus progressos, além de ser ponte facilitadora de interação do ensino, fazendo-se perceber que cada comunidade é também espaço que precisa do uso das novas tecnologias da informação para alcançar seus objetivos.

É necessária a introdução de equipamentos tecnológicos para garantir a educação e eliminar barreiras da não informação do ambiente escolar, uma vez essenciais no processo, além da formação docente que deve ser voltada a tecnologias educacionais. Existem os cursos do Ministério da Educação e Cultura, com várias cargas horárias com o intuito de interagir com as TIC's e criando situações de aprendizagem que levem os discentes à construção de conhecimento, à criatividade e ao desenvolvimento de competências e habilidades.

A perspectiva educacional leva o docente a pensar, despertando insegurança diante aos obstáculos que representam a introdução das tecnologias ao cotidiano escolar, em se tratando do melhoramento do ensino.

O domínio que o professor tem diante de muitas ferramentas tecnológicas existentes na sala de aula faz com que o aluno se sinta confiante, fazendo com que este busque conhecimentos e habilidades. Para isso o docente precisa estar apto para manusear estas tecnologias. Desse modo, pode-se trabalhar,

[...] conceito de alfabetização tecnológica do professor, desenvolvidos a partir da ideia de que é necessário o professor dominar a utilização pedagógica das tecnologias, de forma que elas facilitem a aprendizagem, sejam objeto de conhecimento a ser democratizado e instrumento para a construção de conhecimento. Essa alfabetização tecnológica não pode ser compreendida apenas como o uso mecânico dos recursos tecnológicos, mas

devem abranger também o domínio crítico da linguagem tecnológica (LEITE, 2033, p. 14).

Ao usufruir das tecnologias nas escolas, alunos também podem utilizar o conhecimento fora da sala de aula. Esses conhecimentos podem ser utilizados no dia a dia dos alunos. Isso mostra que o uso das tecnologias nas escolas do campo irá beneficiar o discente não só na sala de aula, como também em sua comunidade, fazendo com que o aprendiz fique motivado para estudar, indo atrás de novos conhecimentos favorecendo uma aprendizagem por toda a vida. Para Sancho (2001),

Devemos considerar como ideal um ensino usando diversos meios, um ensino no qual todos os meios deveriam ter oportunidade, desde os mais modestos até os mais elaborados: desde o quadro, os mapas e as transparências de retroprojetor até as antenas de satélite de televisão. Ali deveriam ter oportunidade também todas as linguagens: desde a palavra falada e escrita até as imagens e sons, passando pelas linguagens matemáticas, gestuais e simbólicas (SANCHO, 2001, p. 136).

O educador necessita ensinar os seus estudantes a utilizar as tecnologias, capacitando-os para que se familiarizem com o potencial e os benefícios que elas devem proporcionar na construção de conhecimentos e na facilitação do seu trabalho no meio social. Nas palavras de Moran:

As mudanças na educação dependem também dos alunos. Alunos curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador. Alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais, ajudam o professor a ajudá-los melhor. Alunos que provêm de famílias abertas, que apoiam as mudanças, que estimulam afetivamente os filhos, que desenvolvem ambientes culturalmente ricos, aprendem mais rapidamente, crescem mais confiantes e se tornam pessoas mais produtivas (MORAN, 2000, p. 17-18).

Pelo trabalho o educando produz conhecimento e cria habilidades dentro de uma sociedade que possui cultura, valores, posições políticas, então “os que fazem parte da escola deve se

vincular ao mundo do trabalho e se desafiar a educar também para o trabalho” (CALDART, 2000, p. 56). Assim, a escola deve fornecer oportunidades para o aluno desenvolver habilidades aproveitando o conhecimento que já possuem, aprimorando estes com didática do professor, sendo que este deverá utilizar das tecnologias fornecidas pela escola e no meio social para ampliar seus métodos de ensino, fazendo com que o aluno tenha mais facilidade para manusear e utilizar estas tecnologias.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do estudo constata-se que o currículo precisa privilegiar os saberes construídos previamente, é de suma importância refletir sobre o fortalecimento das TICs no ensino e na aprendizagem da pessoa com deficiência, nesse contexto educacional inclusivo, aonde cada sujeito apresenta uma característica peculiar em que o discurso inclusivo, por tendência, massifica. Portanto, o Currículo se configura como ferramenta norteadora de relevante importância no que diz respeito à discussão quanto à questão da diferença e da diversidade como construtores de oportunidades dimensionadas no AEE.

Para tanto, o professor por si só não pode ser o único protagonista em sala de aula dessa construção, que esse Currículo se constitua a partir da diversidade e que acima de tudo respeite os ritmos das diferentes aprendizagens.

Dessa forma, para que o Currículo inclusivo seja exequível é preciso garantir uma educação com atitude abrangente, sobretudo, no que concerne as TICs, que surgem também numa perspectiva de assegurar o direito à educação Tecnológica das crianças, jovens e adultos, independentemente de suas características ou dificuldades.

Portanto, há a disponibilização de cursos, no Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – Proinfo Integrado que é um conjunto de processos formativos, para a Introdução à Educação Digital – IED, com curso

Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC's e com o curso Projeto Integrado de Tecnologia no Currículo – PITEC. Que oferecem subsídios com teorias e métodos para que educadores e gestores proporcionem a inclusão digital nas escolas de educação inicial e comunidades escolares e que possam impulsionar e qualificar os métodos de ensino e de aprendizagem com vistas à melhoria da peculiaridade da educação, a fim de planejarem artifícios de ensino e aprendizagem integrando recursos tecnológicos disponíveis e desenvolvendo situações de aprendizagem que “conduzam os alunos à construção de conhecimento, produzir e interagir na escola, de modo individual, em grupos, enfim uma ferramenta que facilita a descrição, a reflexão e a organização de idéias” (BRASIL, 2003).

Por fim, vale salientar que, na Educação Especial quando as TICs são atreladas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), pode-se proporcionar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação novas experiências e possibilidades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALBERTO, G. S.; FERREIRA, J. L. **Análise de Conceito e Análise Temática na pesquisa qualitativa em educação. Debates em Educação**, v. 14, n. 36, p. 358–378, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13678>. Acesso em: 19 mar. 2023.

ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M.E.B.B. **Proposta Pedagógica: Interação tecnológica, linguagem e representação**. Brasília: MEC, 2005.

ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. ProInfo: **Informática e Formação de Professores**. vol. 1. Série de Estudos Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000b.

ARAÚJO, S. K. **Escolas no Ar: a gestão de sistemas educacionais para o uso pedagógico do rádio.** Natal, RN: UFRN, 2003.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724: informação e documentação: trabalhos acadêmicos e apresentação.** 2. ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2014.

BARROS, Armando Martins de; CORTES, Erica; BASTOS, Patrícia. **Notas sobre as práticas discursivas ao olhar: os álbuns de família com motivos escolares.** Rio de Janeiro: Epapers, 2003.

BASTOS, B. [et al.]. **Introdução a Educação Digital: caderno de estudo e prática.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008.

BEHERENS, Marilda Aparecida, "**Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**", em MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*, Campinas: Papirus, 2000.

BLIKSTEIN, Paulo; ZUFFO, Marcelo Knörich. **As sereias do ensino eletrônico.** In: SILVA, M. (Org.) *Educação online.* São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 23-38.

BRASIL, **Conselho Nacional de Educação.** Parecer 15/98, de 01 de junho de 1998. Estabelece diretrizes nacionais para o Ensino Médio. Relatora: Guiomar Namó de Melo. Documento/Brasília, junho de 1998.

BRASIL. **A prática pedagógica da educação física no currículo organizado por ciclos: inovar, resistir ou abandonar.** In: MOLINA NETO et al. *Quem aprende? Pesquisa e formação em educação física escolar.* Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação,** Secretaria de Educação Média e tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.* Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2007.

BRASIL. **ProInfo**: Informática e Formação de Professores. vol. 2 Série de Estudos Educação a Distância Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000c.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Sobre a necessidade de letramento eletrônico na formação de professores**: O Caso Teresa. In: GRIMM-CABRAL, Loni, SOUZA, Pedro de, LOPES, Ruth E. Vasconcellos, PAGOTTO, Emílio Gozze (Orgs.). *Linguística e ensino: novas tecnologias*. Blumenau: Nova Fronteira, 2001. p. 229-267.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento Sem Terra**. São Paulo. 3 ed. Expressão CARNEIRO, Raquel. *Informática na educação: representações sociais do cotidiano*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CAVELLUCCI, L. C. B.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. **Elaboração de Projetos**: guia do formador. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2009.

DEMO, Pedro. **TIC's e educação**, 2008 <http://www.pedrodemo.sites.uol.com.br>

DUARTE, Rosália. **Mídia audiovisual e formação de professores**. <http://www.users.rdc.puc-rio.br/midiajuventude/textaudioeformaprof.htm> Acessado em [16 de novembro de 2009].

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, HEIDE, Ann e STILBORNE, Linda. *Guia do professor para a Internet: completo e fácil*. 2.ed. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. GIL, Antonio Carlos. *Como*

elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. 12. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. 11. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

HEIDE, Ann e STILBORNE, Linda. **Guia do professor para a Internet: completo e fácil**. 2.ed. Porto Alegre: Artes médicas Sul, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo:F Cortez, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003. LÉVY, Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 2005.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, I. R., FSC; MOLINA, Mônica, Castagna (orgs.). **Por uma educação básica do campo**. Coleção “Por uma Educação Básica do Campo”, n. 1, Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

LAKATOS, E. M, MARCONI, M. DE A.**Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas.2003.

LEVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993. 204p. MARQUES, M. O. A formação docente e profissional da educação, Ijuí-RS, Ed.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

LORENZATO, S. **Porque não ensinar geometria? Educação Matemática em Revista**. Sociedade brasileira em Educação Matemática – SBEM. Ano III. 1º semestre 1995.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D.**Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU.1986.

MAGGIO, Mariana. **O campo da tecnologia educacional: algumas propostas para sua reconceitualização**. In: LITWIN, Edith (Org.). Tecnologia educacional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 12-22.

- MARQUES, M. O. **A formação docente e profissional da educação**, Ijuí-RS, Ed. UNIJUI, 1998, 2ª Ed.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**, Livro I, O processo de produção do capital. São Paulo. Boitempo, 2013.
- MASETTO, M.T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. In: Moran, J.M., Masetto, M.T; Behrens, M. A..Novas tecnologias e mediação pedagógica. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus.2000.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MORAES, M. C. **Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação**. Secretaria de Educação à Distância, Ministério de Educação e Cultura, Jan/1997.
- OLIVEIRA, J.A.; OLIVEIRA, João Batista Araújo; GUIMARÃES, Sonia Dantas Pinto; BOMÉRY, Helena Maria Bousquet. **A política do livro didático**. São Paulo: Summs/Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1984.
- PÁDUA E. M. M. Metodologia da pesquisa Abordagem teórico prática. Campinas: Papirus, 1996.
- PEREIRA, E. G., OLIVEIRA, L. R.**TIC na Educação: desafios e conflitos versus potencialidades pedagógicas com a WEB 2.0**. ICT in Education: pedagogical challenges and conflicts with WEB 2.0. Instituto Politécnico de Bragança. Escola Superior de Educação. Bragança, 1-2 de Junho. 2012.Disponível em: Acesso em: 10 de maio de 2016.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. Rio de Janeiro: 10ª impressão, Ed. Forense Universitária, 1980.
- PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. v. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. 19 Fórum Lingüístico, Florianópolis, v.6, n.1 (1-22), jan-jun, 2009

PONTE, João Pedro da. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios?** *Revista Ibero-Americana de Educación*. OEI. N. 24, septiembre/diciembre, 2000. Disponível em <http://www.oei.es/revista.htm>.

Acesso em 23/11/06. Popular, 2004.

PORTAL DIA A DIA EDUCAÇÃO, disponível em www.diaadiaeducacao.pr.gov.br, acesso em 04 de novembro de 2009.

RAMAL, Andrea Cecília. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline Peixoto; COLLINS, Heloísa. **Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso**. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

ROLKOUSKI, E. **Tecnologias no ensino de matemática**. Curitiba: Ibpex, 2011.

SALGADO, M. U. C. **Tecnologias da educação: ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008.

SANCHO, J. M. (org.). **Para uma tecnologia educacional**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTO, E. DO E. **Planejamento, Avaliação e Fundamentos da EAD. Plano Anual**. ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M.E.B.B. *Proposta Pedagógica: Interação tecnológica, linguagem e representação*. Brasília: MEC, 2005.

SILVA, A. P. P. **O uso educativo das tecnologias da informação e da comunicação: uma pedagogia democrática na escola**. Porto Alegre: UFRGS, 2005. 180 f. dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

TAJRA, S. F. **Informática na educação**: novas ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade. São Paulo: Érica, 2001.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: professor na atualidade**. São Paulo: Érica, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALENTE, J. A. (Org). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas SP: UNICAMP/NIED, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me003150.pdf>. Acesso em 18 de junho de 2012.

VEIGA, Ilma Passos. **Didática: o ensino e suas relações**. 15. ed., Campinas: Papirus, 2010. fórmula da reconquistaDe Capacitação Continuada. UFRB. Bahia: Cruz das Almas. 2015.

VIEIRA, Rosângela Souza. **O papel das tecnologias da informação e comunicação** na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno. Formoso - BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011. v. 10, p.66-72

ORGANIZADORA E ORGANIZADOR



Ana Estela Brandão Duarte

Pós-doutorado em Educação, com ênfase em Educação Inclusiva e Tecnologia; doutorado em Ciências da Educação com foco em TICs e Inclusão; mestrado em Ciências da Educação, com ênfase em Educação do Campo, Currículo e Formação docente; possui graduação em Matemática e Pedagogia; atua com tecnologia, ministério da Educação, Brasil, Universidade Aberta do Brasil; professora de mestrado e doutorado da Universidad del Sol, e da Universidad Columbia Del Paraguai e pós-graduação em: Matemática, Educação Inclusiva, Psicopedagogia Clínica e Institucional, Educação e Desenvolvimento Sustentável e Docência.



Diogo Janes Munhoz

Doutorando em Ciências da Educação na Universidad Columbia del Paraguai; possui graduação em Educação Física pela Universidade Norte do Paraná (2001) e especializações nas áreas de Treinamento Desportivo (2004); Educação Especial (2005); e Ensino a Distância (2008); Dedicar-se a estudos na área de Altas Habilidades-Superdotação e atualmente coordena o setor de Educação Especial do Núcleo Regional de Educação de Londrina/PR.

AUTORAS E AUTORES

Andreia Brum Vieira



Doutoranda em Ciências da Educação na Universidad Unida del Paraguai; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguai; pós- graduada em Educação Ambiental, especialista em gestão, licenciamento e auditoria ambiental. Graduada em Ciências Biológicas pelo Centro Universitário São Camilo (2006) e em Química pela Universidade Federal do Espírito Santo, atua como Bióloga. É educadora Ambiental Crítica, já trabalhou como analista de projetos no setor de petróleo e gás. Desde 2012 atua no setor de Meio ambiente e Pesca na gestão de políticas públicas pesqueira e na geração de renda para mulheres e filhos de pescadoras.

Claudia Bachetti Cestari



Doutoranda em Ciências da Educação na Universidad Unida del Paraguai; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguai; pós- graduada em Educação Ambiental (2010), Arte na educação (2009), Gestão e Organização da Escola com ênfase em Supervisão Escolar (2021), e em Psicopedagogia com Ênfase em Supervisão Escolar (2021). Atua na área pedagógica e atualmente supervisiona e coordena o Colégio Padre Otávio Moreira/ES. Graduada em Pedagogia pelo Instituto de Educação e Tecnologias (2013) e em Administração pela Unopar (2015).



Dalvânia Laurindo Alves

Graduada em Letras/Literatura e Pedagogia. Pós graduada em Gestão e Supervisão Escolar, Educação de jovens e Adulto EJA e Educação Especial Inclusiva. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Colúmbia Paraguai. Doutoranda pela Universidade Interamericana Paraguai-FICS



Ery Lira Leite

Mestrando em Ciências da Educação na Universidad de La Integración de Las Américas – UNIDA; Possui Licenciatura Plena em Educação Física na ESEF- Universidade de Pernambuco-UPE/Campus Recife Pós-Graduação em Gestão Escolar pela Universidade Cidade de São Paulo/Campus São Paulo. Pós-graduação em Treinador de Futebol de Campo pela IBGM/ Polo Recife/PE .

Atualmente Assistente de Gestão da Escola de Referência em Ensino Médio Deolinda Amaral, na cidade de Lajedo e Professor de Educação Física da Rede Municipal de Educação em Lajedo – PE.



Geovana Barbosa Oggione

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Columbia del Paraguai; pós-graduada em Educação com foco na aprendizagem da Matemática, Educação Inclusiva, Educação Profissional e Psicopedagogia Institucional. Graduada em Administração de Empresas, Matemática e Pedagogia. Atua como professora da Educação Básica na rede Estadual do Estado do Espírito Santo.



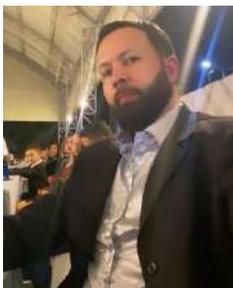
Ivson dos Anjos Rodrigues

Doutorando em Ciências da Educação na Universidad Unida del Paraguai; possui graduação em Educação Física pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (2003) e especializações nas áreas de Treinamento Desportivo (2006); Educação Física Escolar (2008); Dedicar-se a estudos na área de Neurociências na Educação e lecionar no ensino médio e superior.



Jeane Rodella Assunção

Doutora em Ciências da Educação e Mestre em Educação; Graduação em Licenciatura/Bacharelado em Educação Física e Pedagogia; Pesquisadora, Palestrante, Psicomotricista e Ergonomista; Servidora Pública da Prefeitura Municipal de Salvador/BA - SMED; Docente dos cursos de graduação da UNIJORGE; Docente dos cursos de pós-graduação da Atualiza Cursos e da pós-graduação em Psicomotricidade da FARESI; Coordenadora do curso de pós-graduação em Psicomotricidade da FARESI; Pesquisadora Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Física - NEPEF/Unijorge; Sócia efetiva da Associação Brasileira de Psicomotricidade; 31 anos de docência e 19 anos de experiência no ensino superior. Publicações de livros e diversos artigos científicos em revistas nacionais e internacionais.



José Inaldo de Amorim

Doutorando em Ciências da Educação na Universidad Columbia del Paraguai; mestrado em Ciências da Educação, com ênfase em Educação do Campo e uso das TICs, possui graduação em Geografia pela Faculdade de Formação de Professores de Belo Jardim(2003) e especializações nas áreas do Ensino de Geografia pela UPE (2005); Supervisão Escolar e Gestão Pedagógica pela UPE (2011); Dedicar-se a estudos na área das TICs na Educação e atualmente leciona no Ensino Fundamental II, no município de Jurema-PE.



Marcia Lucia dos Santos

Mestranda em Ciências da Educação na Universidad Colúmbia del Paraguai; Pós-graduada em Gestão e Supervisão Escolar pela Universidade de Pernambuco UPE(2011); Graduada em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco UPE(2006) Formada em Técnico em Enfermagem pelo Grau Técnico (2022); atualmente leciona como professora do Ensino Fundamental I, no município de Jurema/PE. marcia.lucias05@gmail.com



Márcia Santos da Silva Monteiro

Mestranda em Ciências da Educação na Universidad Columbia del Paraguai; possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (2005) e especialização em Supervisão Escolar e Gestão Pedagógica (2009). Dedicar-se a estudos nas áreas de Ensino-Aprendizagem; Concepções e Vivências de Conselhos Escolares. Foi Gestora Escolar por

quinze anos e atualmente é Professora do Ensino Fundamental Ano s Iniciais na rede municipal de Jurema-PE.



Marcela Mezini Sales

Mestranda em Ciências da Educação na Universidad Unida del Paraguai. Graduada em Pedagogia, pela Faculdade Educacional da Lapa, e Ciências Biológicas, pelo Centro Universitário São Camilo do Espírito Santo. Pós graduada em Educação Ambiental e Artes, ambas pela Faculdade de Tecnologia São Francisco. Professora de Ciências e Educação infantil.



Marciana dos Santos Silva Ventura

Doutorando pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales; Formada em Licenciatura Plena em História e Pedagogia. Mestra em Educação, Pós-graduada em Psicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva, Pós-graduada em Metodologia no Ensino de História, Pós-graduada em Ensino Interdisciplinar em Saúde e Meio Ambiente na Educação Básica. Atuo como Professora no Núcleo Estadual de Apoio Pedagógico à Inclusão Escolar (NEAPIEs), para os alunos que são público-alvo da Educação Especial-ES.



Márcio Oliveira de Andrade

Doutorando em Ciências da Educação na Universidad de La Integración de Las Américas – UNIDA; Possui Licenciatura em Ensino de História pela Universidade de Pernambuco-UPE/Campus Garanhuns; Pós-Graduação em Programação do Ensino de História pela Universidade de

Pernambuco-UPE/Campus Garanhuns e Mestrado em Educação pela Universidade de Pernambuco-UPE/Campus Mata Norte. Atualmente é gestor da Escola de Referência em Ensino Médio Deolinda Amaral, Professor concursado da Rede Municipal de Educação em Lajedo – PE. Dedicar-se a estudos na área de desenvolvimento de protagonistas da educação: gestores, professores, estudantes e gremistas.



Mateus Eduardo Carneiro Alves

Doutorando em Ciências da Educação na Universidad Unida del Paraguay.; Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay. Especialista em Braille, Educação Especial, Oratória, Geografia Meio Ambiente e Sustentabilidade, Gestão do Trabalho Pedagógico. Graduado em Pedagogia e Geografia. Professor da Educação Especial.



Rosemary Ramos e Silva

MBA em Gestão Educacional e Gestão em EAD, em andamento pela UNINASSAU Digital -2023-. Pós-Doctor em Ciências da Educação em andamento pela Universidad De La InteGración De Las Américas - UNIDA - 2023. Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Columbia Del Paraguay-PY (2023). Mestra em Ciências da Educação pela Universidad Columbia (2020). Del Paraguay-PY (2020) Título Reconhecido pela UCP- Universidade Católica de Petrópolis. Graduada em Letras - Autarquia Educacional de Belo Jardim-FABEJA (1993) e em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia de Ciência e Letras de Boa Esperança (2020). Pós-graduação em Pedagogia: Gestão e Planejamento

Educacional, Lato Sensu (360h) pela Faculdade de Comunicação e Turismo de Olinda-FACOTTUR (2014). Professora dos Anos Iniciais da Rede Municipal de Cachoeirinha-PE. Consultora Educacional na SICAP Caruaru-PE
Tel.: 81- 9 9983-8173.
E-mail.: rs.rosemary@hotmail.com.

Sueli Cristina Merotto Pereira



Doutoranda em Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, Paraguai , Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Social, pela Faculdade Vale do Cricaré, especialista em Educação Inclusiva, Gestão Escolar Integrada e Alfabetização nas Séries Iniciais, graduada em Administração de empresas e Pedagogia. Professora da Educação Básica nas Prefeituras de Presidente Kennedy e Marataízes.

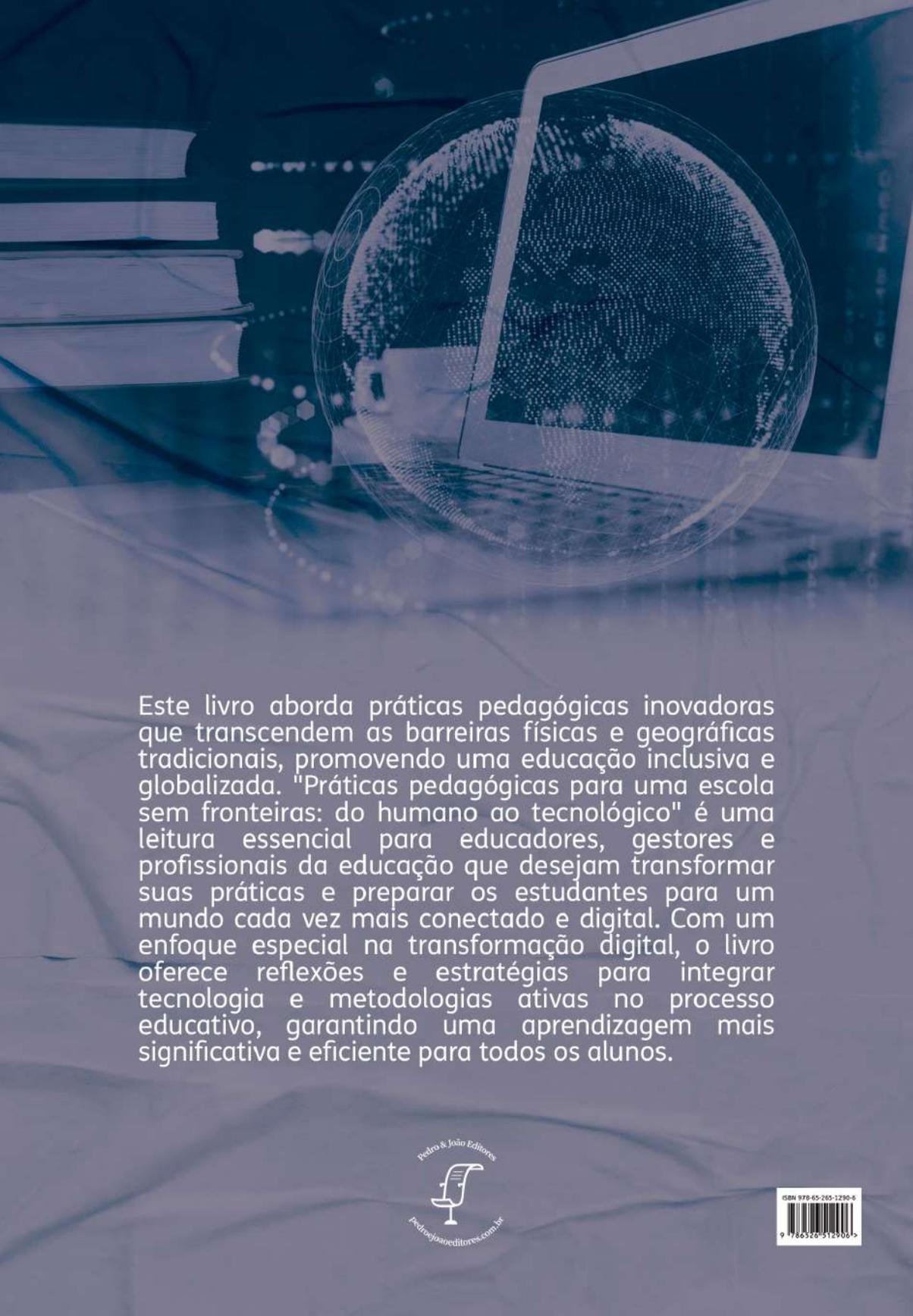
Tatiana Simões Pavesi



Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Columbia del Paraguay, graduada em Letras: habilitação Português/Literatura pela Universidade São Camilo e em Direito, pela Faculdade Doctum. Pós graduada em Estudos Linguísticos, MBA – Direito Trabalhista e Previdenciário, com foco em acidente do trabalho e em Direito Previdenciário. Professora estatutária do município de Guarapari-ES há 25 anos, professora do Curso Superior da Faculdade Multivix. Orientadora de TCC. Advogada no Escritório Pavesi Advocacia.

Contato: tatianapavesiadv@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5657477466395068>



Este livro aborda práticas pedagógicas inovadoras que transcendem as barreiras físicas e geográficas tradicionais, promovendo uma educação inclusiva e globalizada. "Práticas pedagógicas para uma escola sem fronteiras: do humano ao tecnológico" é uma leitura essencial para educadores, gestores e profissionais da educação que desejam transformar suas práticas e preparar os estudantes para um mundo cada vez mais conectado e digital. Com um enfoque especial na transformação digital, o livro oferece reflexões e estratégias para integrar tecnologia e metodologias ativas no processo educativo, garantindo uma aprendizagem mais significativa e eficiente para todos os alunos.