Bárbara Aline Ferreira Assunção
Organizadora & Autores

DIÁLOGOS EDUCACIONAIS

Construindo Saberes, Respeito e Diversidade



Editora

Bárbara Aline Ferreira Assunção
Organizadora
&
Autores

DIÁLOGOS EDUCACIONAIS

Construindo Saberes, Respeito e Diversidade

Editora

Diretora: Bárbara Aline Ferreira Assunção
Produção Gráfica, Capa, Diagramação: Editora Aluz
Revisão Técnica: Karoline Assunção
Jornalista Grupo Editorial Aluz: Barbara Aline Ferreira Assunção, MTB 0091284/SP
Bibliotecária Responsável: Sueli Costa, CRB-8/5213

CARO LEITOR, queremos saber sua opinião sobre nossos livros. Após a leitura, visite-nos no site https://editoraaluz.com.br

Copyright © 2025 by Bárbara Aline Ferreira Assunção (Org.). Ana Lucia Gomes Silva; Ana Paula dos Santos Rêgo Silva; Diego Vinícius Lima Ribeiro; Eliene Alves Santana Andrade; Euzenir Cardoso Barros; Fernanda Ribeiro de Sousa; Lucimar Pereira Viana Amorim; Márcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra; Maria da Conceição Martins de Souza Alencar; Marina Ferreira da Cunha Fonseca; Marlene Vieira; Mirela Tavares Batista; Natalia De Paula Rodrigues Pinheiro; Rosangela Santos da Silva; Ana Paula Pereira de Souza; Aparecida Cavalcante Amaral; Aparecida De Cássia Paes Leme Stiegler; Carla Beatriz Pereira Cardoso; Denice Teixeira Lima; Elzimar Mendes de Menezes Silva; Geiza Mara Alves da Silva; Leda Victor de Oliveira; Lídia Maria Rodrigues Santos; Marcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra; Maria Dinamar Pereira Ribeiro; Maria Lucia de Souza; Rayanne Alves Siqueira; Rogemilar Conceição Araújo; Rosilene Pires da Silva; Vanessa Silva Oliveira; Bárbara Martins Parreira; Lidiane Alves da Silva; Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves; Carla Aparecida Rodrigues Rosa; Guilherme Brito de Almeida; Paula Gama Dos Santos Machado; Roseni Pereira Da Silva; Maria Edileusa Pereira Guedes Rêgo; Paula Rossana Alves da Silva; Fabiana Pereira Cardoso Ribeiro; Marianny Ferreira Simon Barbosa Lopes Weiler; Maria Antonia da Silva; Maristela Lima da Mata; Liliane Sousa Lira Soares; Adrielli da Costa Noleto; Angela Marcia da Silva; Cibele Gomes Ribeiro Medeiros; Daiani Ferreira Souza; Elidamar Lopes de Oliveira Rezende; Eliene Alves Santana Andrade; Elzimar Mendes de Menezes Silva; Gilvanir Soares Guimarães; Lucia Pires da Silva; Maria Lúcia de Souza; Marina Ferreira da Cunha Fonseca; Nelma Aparecida Pereira Brito; Polyanna Brito Azevedo; Ana Claudia de Oliveira; Ângela Marcia da Silva; Elidamar Lopes de Oliveira Rezende; Janiny Soares De Oliveira Andrade; Margareth Taveira dos Santos; Patrícia Félix de Castro Santos; Ricardo Faria Silva; Roseni Pereira da Silva; Sandra Ferreira Lemos Cardoso; Sirley Alves Borges Cordeiro; Aylime Lima Martins; Adriene Abrante Gomides Furtado; Angela Cristina Pereira do Nascimento; Arielle Cristhine Da Silva; Arlete Alves da Silva; Érica Maiara Araújo Santos; Cleilta Vieira dos Santos Silva; Cristiane de Almeida Barbosa; Ediandra Elen Ribeiro da Silva; Eliane Candida Borges; Elisângela Leão Euzébio Matos; Eudete Auxiliadora Oliveira De Souza Costa; Isabela Maria de Arruda; Janice Aparecida Costa De Almeida; Joana Kerli Araújo da Silva; Maria Eunice Pereira Barros; Patrícia de Oliveira Silva; Renata Rodrigues de Arruda; Sandra Maisa Pina; Vilma De Souza Neris Pereira; Watson Silva de Almeida; Ivanildes Azevedo da Silva Passarinho; Wagner Arruda Passarinho Filho; Angela Renata de Sá; Daiane Teresinha Braz de Freitas; Izabel Rodrigues; Jaqueline Ferreira Silva; Laudia Borges Mendonça dos Santos; Mara da Silva Santana; Maria da Paz Borge Diniz Medrado; Maria Rita da Cunha; Shaienny Gabriele Alves de Freitas; Welita Alves Araújo Rodrigues; Claudia Camilo Coelho; Edilene Ramos Texeira; Iveuda Maria dos Santos; Kelly Cristina da Silva Barboza; Marcia de Oliveira; Potira Coelho dos Santos; Raquel Esther de Campos Rocha; Renata Lopes Valério Oliveira; Shirley Terezinha Lino Gama (autores)

Editora Acadêmica Aluz

Contato:
Email: rcmos.rev@gmail.com
Prefixos Editoriais: ISSN 2675-9128 | ISBN 978-65-994914 | ISBN 978-65-996149 | ISBN 978-65-995060
DOI 10.51473
Endereço: Rua Benedito Calixto, 143, térreo – Centro, SP, Mongaguá, Brasil | CEP: 11730-000. CNPJ 30006249000175
https://editoraaluz.com.br

Conselho Editorial:
Pós-Dra. Fabíola Ornellas de Araújo (São Paulo, Brasil)
Pós-Dr. José Crisólogo de Sales Silva (São Paulo, Brasil)
Pós-Dr. Sérgio Nunes de Jesus (Rondônia, Brasil)
Dr. Maurício Antônio de Araújo Gomes (Massachusetts, Estados Unidos)
Dr. Jorge Adrihan N. Moraes (Paraguai)
Dr. Eduardo Gomes da Silva Filho (Roraima, Brasil)
Dr. Eliuvomar Cruz da Silva (Amazonas, Brasil)
Dra. Ivanise Nazaré Mendes (Rondônia, Brasil)
Dra. Maria Cristina Sagário (Minas Gerais, Brasil)
Dra. Silvana Maria Aparecida Viana Santos (Espírito Santo, Brasil)
Dra. Celeste Mendes (São Paulo, Brasil)
Dr. Ivanildo do Amaral (Assunção, Paraguai)
Dr. Luiz Cláudio Gonçalves Júnior (São Paulo, Brasil)
Dr. José Maurício Diascânio (Espírito Santo, Brasil)
Dr. Geisse Martins (Flórida, Estados Unidos)
Dr. Cyro Masci (São Paulo, Brasil)
Dr. André Rosalem Signorelli (Espírito Santo, Brasil)
Me. Carlos Jose Domingos Alface (Maputo, Moçambique)
Me. Carlos Alberto Soares Júnior (Fortaleza, Ceará, Brasil)
Me. Michel Alves da Cruz (São Paulo-SP, Brasil)
Me. Paulo Maia (Belém, Pará, Brasil)
Me. Hugo Silva Ferreira (Minas Gerais, Brasil)
Me. Walmir Fernandes Pereira (Rio de Janeiro-RJ, Brasil)
Me. Solange Barreto Chaves (Vitória da Conquista, Bahia, Brasil)
Me. Rita de Cassia Soares Duque (Mato Grosso, Brasil)
Revisores:
Guilherme Bonfim (São Paulo, Brasil)
Felipe Lazari (São Paulo, Brasil)
Fernando Mancini (São Paulo, Brasil)
Karoline Assunção (Fortaleza, Brasil)
Equipe Técnica:
Editora-chefe: Prof. Barbara Aline Ferreira Assunção
Editor de Publicações: Luiz Fernando Souza Mancini
Analista de Publicações Científicas: Teógenes Assunção

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Diálogos Educacionais: Construindo Saberes, Respeito e Diversidade. 1. Ed – São Paulo: Editora Acadêmica Aluz, 2025.
ISBN: 978-65-85931- | DOI: 10.51473/ed.al.decs
Índices para catálogo sistemático: I. educação 2. diversidade 3. diálogo II. Bárbara Aline Ferreira Assunção (Org.) Ana Lucia Gomes Silva; Ana Paula dos Santos Rêgo Silva; Diego Vinícius Lima Ribeiro; Eliene Alves Santana Andrade; Euzenir Cardoso Barros; Fernanda Ribeiro de Sousa; Lucimar Pereira Viana Amorim; Márcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra; Maria da Conceição Martins de Souza Alencar; Marina Ferreira da Cunha Fonseca; Marlene Vieira; Mirela Tavares Batista; Natalia De Paula Rodrigues Pinheiro; Rosangela Santos da Silva; Ana Paula Pereira de Souza; Aparecida Cavalcante Amaral; Aparecida De Cássia Paes Leme Stiegler; Carla Beatriz Pereira Cardoso; Denice Teixeira Lima; Elzimar Mendes de Menezes Silva; Geiza Mara Alves da Silva; Leda Victor de Oliveira; Lídia Maria Rodrigues Santos; Marcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra; Maria Dinamar Pereira Ribeiro; Maria Lucia de Souza; Rayanne Alves Siqueira; Rogemilar Conceição Araújo; Rosilene Pires da Silva; Vanessa Silva Oliveira; Bárbara Martins Parreira; Lidiane Alves da Silva; Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves; Carla Aparecida Rodrigues Rosa; Guilherme Brito de Almeida; Paula Gama Dos Santos Machado; Roseni Pereira Da Silva; Maria Edileusa Pereira Guedes Rêgo; Paula Rossana Alves da Silva; Fabiana Pereira Cardoso Ribeiro; Marianny Ferreira Simon Barbosa Lopes Weiler; Maria Antonia da Silva; Maristela Lima da Mata; Liliane Sousa Lira Soares; Adrielli da Costa Noleto; Angela Marcia da Silva; Cibele Gomes Ribeiro Medeiros; Daiani Ferreira Souza; Elidamar Lopes de Oliveira Rezende; Eliene Alves Santana Andrade; Elzimar Mendes de Menezes Silva; Gilvanir Soares Guimarães; Lucia Pires da Silva; Maria Lúcia de Souza; Marina Ferreira da Cunha Fonseca; Nelma Aparecida Pereira Brito; Polyanna Brito Azevedo; Ana Claudia de Oliveira; Ângela Marcia da Silva; Elidamar Lopes de Oliveira Rezende; Janiny Soares De Oliveira Andrade; Margareth Taveira dos Santos; Patrícia Félix de Castro Santos; Ricardo Faria Silva; Roseni Pereira da Silva; Sandra Ferreira Lemos Cardoso; Sirley Alves Borges Cordeiro; Aylime Lima Martins; Adriene Abrante Gomides Furtado; Angela Cristina Pereira do Nascimento; Arielle Cristhine Da Silva; Arlete Alves da Silva; Érica Maiara Araújo Santos; Cleilta Vieira dos Santos Silva; Cristiane de Almeida Barbosa; Ediandra Elen Ribeiro da Silva; Eliane Candida Borges; Elisângela Leão Euzébio Matos; Eudete Auxiliadora Oliveira De Souza Costa; Isabela Maria de Arruda; Janice Aparecida Costa De Almeida; Joana Kerli Araújo da Silva; Maria Eunice Pereira Barros; Patrícia de Oliveira Silva; Renata Rodrigues de Arruda; Sandra Maisa Pina; Vilma De Souza Neris Pereira; Watson Silva de Almeida; Ivanildes Azevedo da Silva Passarinho; Wagner Arruda Passarinho Filho; Angela Renata de Sá; Daiane Teresinha Braz de Freitas; Izabel Rodrigues; Jaqueline Ferreira Silva; Laudia Borges Mendonça dos Santos; Mara da Silva Santana; Maria da Paz Borge Diniz Medrado; Maria Rita da Cunha; Shaienny Gabriele Alves de Freitas; Welita Alves Araújo Rodrigues; Claudia Camilo Coelho; Edilene Ramos Texeira; Iveuda Maria dos Santos; Kelly Cristina da Silva Barboza; Marcia de Oliveira; Potira Coelho dos Santos; Raquel Esther de Campos Rocha; Renata Lopes Valério Oliveira; Shirley Terezinha Lino Gama (autores)
1. CDD-370

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 2009

SUMÁRIO

I. EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA E INCLUSIVA 7
Ana Lucia Gomes Silva; Ana Paula dos Santos Rêgo Silva; Diego Vinícius Lima Ribeiro; Eliene Alves Santana Andrade; Euzenir Cardoso Barros; Fernanda Ribeiro de Sousa; Lucimar Pereira Viana Amorim; Márcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra; Maria da Conceição Martins de Souza Alencar; Marina Ferreira da Cunha Fonseca; Marlene Vieira; Mirela Tavares Batista; Natalia De Paula Rodrigues Pinheiro; Rosangela Santos da Silva

II. INCORPORAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO: FOMENTANDO O RESPEITO E A EMPATIA NO AMBIENTE ESCOLAR..... 34
Ana Paula Pereira de Souza; Aparecida Cavalcante Amaral; Aparecida De Cássia Paes Leme Stiegler; Carla Beatriz Pereira Cardoso; Denice Teixeira Lima; Elzimar Mendes de Menezes Silva; Geiza Mara Alves da Silva; Leda Victor de Oliveira; Lídia Maria Rodrigues Santos; Marcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra; Maria Dinamar Pereira Ribeiro; Maria Lucia de Souza; Rayanne Alves Siqueira; Rogemilar Conceição Araújo; Rosilene Pires da Silva; Vanessa Silva Oliveira

III. A RELEVÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO PARA O ENSINO HUMANIZADO..... 53
Bárbara Martins Parreira; Lidiane Alves da Silva; Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves; Carla Aparecida Rodrigues Rosa; Guilherme Brito de Almeida; Paula Gama Dos Santos Machado; Roseni Pereira Da Silva; Maria Edileusa Pereira Guedes Rêgo; Paula Rossana Alves da Silva; Fabiana Pereira Cardoso Ribeiro; Marianny Ferreira Simon Barbosa Lopes Weiler; Maria Antonia da Silva; Maristela Lima da Mata; Liliane Sousa Lira Soares; Vanessa Silva Oliveira

IV. TECNOLOGIA EDUCACIONAL: INTEGRANDO INOVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM..... 72
Adrielli da Costa Noleto; Angela Marcia da Silva; Bárbara Martins Parreira; Cibele Gomes Ribeiro Medeiros; Daiani Ferreira Souza; Denice Teixeira Lima; Elidamar Lopes de Oliveira Rezende; Eliene Alves Santana Andrade; Elzimar Mendes de Menezes Silva; Gilvanir Soares Guimarães; Guilherme Brito de Almeida; Lucia Pires da Silva; Maria Lúcia de Souza; Marina Ferreira da Cunha Fonseca; Nelma Aparecida Pereira Brito; Polyanna Brito Azevedo

V. DESENVOLVENDO HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO..... 91
Ana Claudia de Oliveira; Ana lucia Gomes Silva; Ângela Marcia da Silva; Bárbara Martins Parreira; Daiani Ferreira Souza; Elidamar Lopes de Oliveira Rezende; Janiny Soares De Oliveira Andrade; Lidiane Alves da Silva; Margareth Taveira dos Santos; Patrícia Félix de Castro Santos; Ricardo Faria Silva; Roseni Pereira da Silva; Sandra Ferreira Lemos Cardoso; Sirley Alves Borges Cordeiro

VI. AVALIAÇÃO FORMATIVA: ESTRATÉGIAS PARA MELHORAR O APRENDIZADO DOS ALUNOS..... 104
Aylime Lima Martins; Adriene Abrante Gomides Furtado; Angela Cristina Pereira do Nascimento; Arielle Cristhine Da Silva; Arlete Alves da Silva; Érica Maiara Araújo Santos; Cleilta Vieira dos Santos Silva; Cristiane de Almeida Barbosa; Ediandra Elen Ribeiro da Silva; Eliane Candida Borges

VII. ENSINO COLABORATIVO: PROMOVENDO A COOPERAÇÃO E O TRABALHO EM EQUIPE NA SALA DE AULA..... 115
Elisângela Leão Euzébio Matos; Eudete Auxiliadora Oliveira De Souza Costa; Isabela Maria de Arruda; Janice Aparecida Costa De Almeida; Joana Kerli Araújo da Silva; Maria Eunice Pereira Barros; Patrícia de Oliveira Silva; Renata Rodrigues de Arruda; Sandra Maisa Pina; Vilma De Souza Neris Pereira; Watson Silva de Almeida

VIII. SUJEITOS E SISTEMAS: DINÂMICAS DO APRENDIZADO E O DIREITO À EDUCAÇÃO..132
Ivanildes Azevedo da Silva Passarinho; Wagner Arruda Passarinho Filho

IX. DESIGUALDADE EDUCACIONAL: DESAFIOS E SOLUÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO JUSTA..... 156
Angela Renata de Sá; Bárbara Martins Parreira; Daiane Teresinha Braz de Freitas; Daiani Ferreira Souza; Izabel Rodrigues; Jaqueline Ferreira Silva; Laudia Borges Mendonça dos Santos; Mara da Silva Santana; Maria da Paz Borge Diniz Medrado; Maria Rita da Cunha; Shaienny Gabriele Alves de Freitas; Welita Alves Araújo Rodrigues

X. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES: IMPACTO NA PRÁTICA EDUCATIVA E NA DIVERSIDADE CULTURAL..... 166
Claudia Camilo Coelho; Cleilta Vieira dos Santos Silva; Daiani Ferreira Souza; Edilene Ramos Texeira; Fabiana Pereira Cardoso Ribeiro; Iveuda Maria dos Santos; Kelly Cristina da Silva Barboza; Marcia de Oliveira; Maristela Lima da Mata; Potira Coelho dos Santos; Raquel Esther de Campos Rocha; Renata Lopes Valério Oliveira; Shirley Terezinha Lino Gama

Introdução

Vivemos em um século em que a educação precisa transcender as práticas convencionais e se adaptar a um mundo em constante transformação. O desafio de formar cidadãos críticos, empáticos e preparados para enfrentar as complexidades do mundo atual requer uma abordagem pedagógica inovadora e inclusiva. Está produção, fruto da colaboração de diversos educadores, é um convite à reflexão e à ação em torno dos novos paradigmas educacionais.

Com dez capítulos elaborados por professores comprometidos com a prática pedagógica transformadora, buscamos explorar diferentes aspectos que são fundamentais para a construção de um ambiente escolar respeitoso e inclusivo. Desde a incorporação da diversidade cultural até a implementação de tecnologias educacionais, cada tema apresenta caminhos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Os capítulos foram pensados para abordar tópicos relevantes, como a importância das relações humanizadas entre professores e alunos, a necessidade de desenvolver habilidades socioemocionais e o papel da avaliação formativa na melhoria do aprendizado. Além disso, discutimos a relevância do ensino colaborativo e as dinâmicas que envolvem sujeitos e sistemas no contexto educativo.

A desigualdade educacional é um dos maiores desafios que enfrentamos e, por isso, propomos sugestões que visam promover uma educação justa para todos. Por fim, a formação continuada dos professores é essencial para garantir que esses profissionais estejam sempre atualizados e prontos para lidar com a diversidade cultural presente em nossas salas de aula.

Esperamos que este material seja uma fonte de inspiração e ferramentas práticas para todos os educadores que desejam fazer a diferença na vida de seus alunos e contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva. Juntos, podemos trilhar o caminho rumo a uma educação que respeita as diferenças, valoriza a colaboração e capacita os estudantes a serem protagonistas de suas próprias histórias. Vamos juntos transformar a educação no século XXI.

Capítulo I

EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA E INCLUSIVA

Ana Lucia Gomes Silva
Ana Paula dos Santos Rêgo Silva
Diego Vinícius Lima Ribeiro
Eliene Alves Santana Andrade
Euzenir Cardoso Barros
Fernanda Ribeiro de Sousa
Lucimar Pereira Viana Amorim
Márcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra
Maria da Conceição Martins de Souza Alencar
Marina Ferreira da Cunha Fonseca
Marlene Vieira
Mirela Tavares Batista
Natalia De Paula Rodrigues Pinheiro
Rosangela Santos da Silva

DOI: 10.51473/ed.al.decs1

Nesta pesquisa bibliográfica abordaremos a necessidade de transformação das práticas pedagógicas no século XXI, destacando a importância da educação inclusiva como um caminho para promover a diversidade e a equidade nas salas de aula. A pesquisa revisa literatura sobre metodologias ativas, formação continuada de professores e a integração da comunidade, propondo que a educação deve celebrar a singularidade de cada aluno e preparar cidadãos críticos e autônomos. A educação inclusiva é definida como fundamental para atender às diversas necessidades dos alunos, incluindo aqueles com deficiências e de diferentes origens culturais. A utilização de metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos e o uso de tecnologias digitais, é enfatizada como maneira de engajar os alunos e promover a participação ativa. O papel do professor é abordado como essencial na curadoria do conhecimento e no apoio ao desenvolvimento emocional dos estudantes. A formação docente é destacada como prioritária, com a necessidade de capacitar os educadores para lidar com a diversidade em sala de aula e promover uma educação socioemocional que desenvolva habilidades como empatia e resolução de conflitos. A colaboração entre escola e comunidade também é vista como crucial para a construção de uma educação transformadora. O estudo conclui que uma prática pedagógica inclusiva e transformadora deve considerar o currículo flexível e diversificado, respeitando as realidades culturais e sociais dos alunos. A educação é apresentada não apenas como um espaço de transmissão de conhecimentos, mas como um meio para a formação de cidadãos ativos e comprometidos com a sociedade, refletindo sobre o legado de pensadores como Paulo Freire e a necessidade de uma abordagem crítica, colaborativa e respeitosa para o aprendizado.

INTRODUÇÃO

O século XXI traz consigo uma nova era para a educação, marcada por desafios e oportunidades que demandam uma profunda transformação das práticas pedagógicas. Em um mundo em constante evolução, onde a interconectividade e a diversidade

cultural se tornam cada vez mais evidentes, repensar a educação é fundamental para garantir que todos os alunos possam se desenvolver plenamente. A reflexão sobre uma prática pedagógica transformadora e inclusiva é essencial para que os educadores não apenas cumpram as normativas legais, mas também sejam agentes de mudança que promovam a equidade e o respeito à diversidade nas salas de aula. A educação inclusiva, por sua vez, emerge como uma resposta necessária, visando acolher e valorizar todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais, culturais ou de capacidade.

Este estudo se propõe a explorar os caminhos que norteiam a construção de uma educação capaz de transformar realidades, instituindo práticas pedagógicas que não apenas reconheçam, mas que celebrem a singularidade de cada aluno em busca de uma sociedade mais justa e igualitária. Através da abordagem de metodologias ativas, da formação docente continuada e da integração das comunidades ao espaço escolar, vislumbramos um futuro em que a educação desempenha um papel crucial na formação de cidadãos críticos, autônomos e comprometidos com a construção de um mundo melhor.

Está pesquisa bibliográfica revisa literatura sobre práticas pedagógicas inclusivas e transformadoras, visando fundamentar as propostas apresentadas e oferecer um panorama das tendências atuais na educação. A análise das obras de especialistas na área revela a importância de uma abordagem holística que envolva não apenas a formação de educadores, mas também a transformação das relações interpessoais dentro do ambiente escolar. Assim, o presente estudo contribui para a compreensão das estratégias que podem ser adotadas no cotidiano da sala de aula, promovendo uma educação que realmente faça a diferença.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA UMA SOCIEDADE JUSTA E DIVERSIFICADA

A educação inclusiva é fundamental para a construção de práticas pedagógicas que atuem na valorização da diversidade e

na promoção da equidade no acesso à aprendizagem. A inclusão no contexto educacional refere-se à prática de acolher todos os alunos, respeitando suas individualidades, e adaptando o ensino para atender a diversas necessidades, como as de alunos com deficiências e os que vêm de diferentes origens culturais e sociais.

A educação inclusiva é vital para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ela não apenas permite que alunos com necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade tenham acesso à educação adequada, mas também enriquece o ambiente escolar, favorecendo a convivência e o aprendizado mútuo. Ao trabalhar com metodologias ativas, como defendem Bacich e Moran (2018), os educadores podem criar situações de aprendizado que considerem diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, promovendo a participação ativa de todos os alunos. Essas metodologias buscam envolver os estudantes de forma dinâmica e colaborativa, favorecendo um ambiente educativo que vai além da simples transmissão de conhecimento. Bacich e Moran destacam a importância de estratégias que estimulem o protagonismo do aluno, possibilitando que ele assuma um papel mais ativo na construção do seu próprio conhecimento. Isso inclui práticas como a aprendizagem baseada em projetos, o uso de jogos educacionais, discussões em grupo e outras abordagens que promovam a interação e a reflexão crítica.

Os autores ressaltam a relevância do uso de tecnologias digitais como mediadoras do processo de ensino-aprendizagem. Quando utilizadas de forma adequada, essas ferramentas podem enriquecer as experiências de aprendizado, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades essenciais para o século XXI, como a autonomia, a criatividade e a colaboração.

Portanto, ao implementar metodologias ativas, os educadores não apenas adaptam seu ensino às necessidades individuais dos alunos, mas também contribuem para a formação de um ambiente escolar mais inclusivo e estimulante, onde cada estudante se sente valorizado e motivado a aprender.

Segundo Moran (2005, p.24)

> O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os

> alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais.

Moran destaca a importância do professor como curador e orientador no processo educacional. O autor argumenta que o papel do educador transcende a simples transmissão de conhecimento, enfatizando que ele deve selecionar informações relevantes e auxiliar os alunos a encontrarem sentido no vasto conjunto de materiais disponíveis. Além disso, o professor deve atuar como um cuidador, proporcionando apoio emocional e estímulo, e gerenciando as aprendizagens de forma competente. Moran também ressalta a necessidade de valorização e preparação dos professores, o que é uma preocupação central nas instituições educacionais contemporâneas.

Neste contexto, a obra de Moran nos convida a uma reflexão profunda sobre a natureza da educação moderna, onde o conhecimento é amplamente acessível, mas a tarefa de filtrá-lo e conectá-lo ao cotidiano do aluno se torna um desafio. A figura do professor como curador se torna ainda mais pertinente com o advento das tecnologias digitais, que potencializam o acesso à informação, mas também trazem o risco da sobrecarga informativa. Assim, a capacidade do educador de guiar e direcionar os alunos torna-se essencial para a formação de cidadãos críticos e criativos.

Além disso, Moran (2015) enfatiza que a formação contínua dos professores é crucial para que eles possam desempenhar esses papéis com eficácia. Isso inclui não apenas o domínio de conteúdo específico, mas também habilidades socioemocionais e de gestão da classe. O reconhecimento e a valorização do trabalho docente, portanto, não devem ser vistos apenas como uma questão de justiça social, mas como um investimento fundamental na qualidade

da educação e no futuro da sociedade.

Diante desse panorama, a implementação de políticas educacionais que priorizem a formação de docentes e a valorização de sua atuação é imprescindível. As instituições que investem em seus profissionais não apenas contribuem para melhorar os indicadores de aprendizado, mas também fomentam uma cultura educacional que reconhece e respeita a complexidade do trabalho docente, promovendo um ambiente mais saudável e produtivo para todos os envolvidos.

As diretrizes estabelecidas pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) são fundamentais para a construção de uma educação inclusiva e de qualidade no país. As leis citadas reafirmam a educação como um direito de todos e a importância da inclusão de todos os estudantes nas escolas regulares.

A Constituição Brasileira garante, em seu Artigo 205, que a educação é um direito de todos e que deve ser promovida e incentivada pelo Estado, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho.

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei nº 13.005/2014) estabelece metas estratégicas a serem alcançadas até 2024, destacando a implementação de políticas públicas que favoreçam a formação docente, a valorização do magistério, a melhoria da infraestrutura das escolas, e a promoção de ambientes educacionais inclusivos. O PNE enfatiza a importância de se combater a evasão escolar e garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições sociais, econômicas ou individuais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional complementa essa afirmação, ao determinar que a educação deve ser oferecida em igualdade de condições e oportunidades, destacando a importância da diversidade e da inclusão de estudantes com deficiências, necessidades especiais e oriundos de diferentes contextos sociais e culturais. Isso reflete um compromisso com a equidade e a justiça social no acesso e na permanência nas instituições educacionais.

No entanto, é essencial ressaltar que a inclusão escolar não se resume apenas à permanência dos estudantes com deficiências nas escolas regulares, mas também envolve a adaptação do currículo, a formação de profissionais capacitados e a sensibilização da comunidade escolar para construir um ambiente que respeite e valorize a diversidade. Com isso, busca-se não apenas atender a legislação vigente, mas promover um verdadeiro processo de inclusão e participação de todos os estudantes no educar e no aprender.

Transformar a educação requer uma abordagem que ultrapasse a mera adaptação ou acomodação de alunos com deficiência ou de diferentes contextos. Como Freire (1996) destaca, a prática educativa deve ser pautada pela autonomia e pelo respeito à diversidade, reconhecendo que cada aluno traz consigo saberes e experiências que podem enriquecer o aprendizado coletivo. Isso implica em um modelo educativo que valorize a interatividade e o diálogo, onde o educador não é apenas um transmissor de conhecimento, mas um mediador que estimula a participação ativa de todos os alunos.

A transformação da educação deve considerar a inclusão como um princípio fundamental, que vai além da simples presença física dos alunos nas salas de aula. É preciso promover práticas pedagógicas que sejam sensíveis às necessidades e peculiaridades de cada estudante, criando um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor que fomente a equidade. A metodologia de ensino deve ser flexível e diversificada, permitindo o uso de diferentes estratégias e recursos que atendam à pluralidade de estilos de aprendizado e ritmos.

Outro aspecto importante é a formação continuada dos educadores. Para que a transformação educacional aconteça, é fundamental que os profissionais da educação estejam preparados para lidar com a diversidade e implementar práticas inclusivas. Isso envolve não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais que permitam a criação de vínculos e a construção de uma comunidade escolar mais solidária e respeitosa.

A educação deve ser um espaço de construção coletiva de

saberes, onde todos os alunos se sintam valorizados e tenham suas vozes ouvidas. Nesse sentido, a abordagem freireana se torna fundamental, pois propõe uma educação libertadora, crítica e pautada na ética, onde o respeito à diversidade não é apenas um ideal, mas uma prática cotidiana que transforma a realidade escolar e, consequentemente, a sociedade como um todo.

Segundo Freire (1996, p.21)

> Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela "aproximá-lo" ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

Paulo Freire enfatiza a importância da reflexão crítica na formação contínua dos professores e argumenta que a reflexão crítica é essencial para que os professores possam aprimorar suas práticas pedagógicas. Isso implica que, para melhorar as abordagens de ensino, os educadores devem analisar criticamente suas experiências passadas. O autor ressalta que a teoria deve estar intimamente ligada à prática. Ou seja, a análise teórica deve ser tão concreta que se funde com o cotidiano dos professores. Essa aproximação ajuda a garantir que a teoria não seja apenas um conjunto de ideias distantes da realidade encontrada em sala de

aula. Freire menciona a ideia de "distanciamento epistemológico", referindo-se à necessidade de se analisar a prática de modo crítico e reflexivo, mas sem desconectá-la da vivência real do ensino. Quando os educadores analisam suas práticas com rigor, eles ganham maior compreensão e potencial para transformar suas abordagens pedagógicas. trecho destaca que, ao se conhecer melhor e compreender as razões de sua própria prática, o professor se torna mais apto a transformar sua forma de ensinar. Essa jornada do "estado de curiosidade ingênua" para o "estado de curiosidade epistemológica" representa uma evolução no entendimento crítico do próprio papel como educador.

Freire menciona que a disposição de um educador para mudar é crucial. A conscientização sobre como o professor se comporta em sua prática é fundamental para promover transformações, o que implica um compromisso com a própria formação e desenvolvimento profissional. O autor defende que a formação dos professores deve incluir um espaço para reflexão crítica e autoconhecimento, promovendo um processo contínuo de melhoria profissional e pedagógica, que é essencial para uma educação mais eficaz e transformadora.

A formação de professores, conforme aponta Nóvoa (2009), precisa incluir estratégias que promovam não só a inclusão, mas também a valorização da diversidade cultural, social e individual dos alunos. Essa abordagem é essencial para a construção de um ambiente escolar mais justo e equitativo, onde todos os estudantes possam se sentir reconhecidos e valorizados em suas singularidades. Além disso, é vital que os educadores sejam capacitados para lidar com as diferenças, reconhecendo-as como oportunidades de aprendizado e intercâmbio cultural.

Nóvoa ressalta que a formação docente deve estimular a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, incentivando os professores a desenvolverem um olhar sensível e ético em relação às diversidades presentes em suas turmas. Para isso, é necessário que os currículos de formação inicial e profissional fiquem atentos a conteúdos que abordem a história e a cultura dos diferentes grupos sociais, incluindo questões de gênero, raça, etnia, e classe social. Dessa forma, os educadores se tornam

agentes de transformação, capazes de promover um ensino que respeite e celebre a multiplicidade de vozes e experiências que compõem a sociedade.

É fundamental pontuar que a formação continuada dos professores deve ser uma prioridade, oferecendo oportunidades de capacitação que incentivem práticas pedagógicas inclusivas e diversificadas. O uso de metodologias ativas e participativas, como o trabalho colaborativo, pode promover um aprendizado significativo, onde todos os alunos se sintam motivados a contribuir e a participar. Este processo de formação contínua deve também incluir o diálogo intercultural e a troca de experiências entre educadores de diferentes contextos, enriquecendo assim a prática pedagógica e desafiando preconceitos e estereótipos.

Portanto, é fundamental que a formação de professores se articule com uma visão ampla da educação, que não apenas informe, mas também transforme e empodere tanto os educadores quanto os alunos, levando em consideração suas histórias e identidades. A inclusão, ao ser entendida como um princípio pedagógico, se torna uma meta atingível, capaz de formar cidadãos mais conscientes e preparados para a convivência em uma sociedade plural.

As Metodologias ativas, discutidas por Moran (2015), são ferramentas eficazes para garantir que a educação inclusiva não seja apenas uma obrigação legal, mas sim uma prática transformadora. A inclusão de tecnologias no ensino, como sugere Valente (2019), também pode facilitar o acesso ao aprendizado, oferecendo recursos adaptados às necessidades de cada estudante. Essas metodologias, que incluem o aprendizado baseado em projetos, a aprendizagem colaborativa e a sala de aula invertida, promovem um ambiente onde todos os alunos, independentemente de suas habilidades, podem participar de maneira igualitária.

A inclusão de tecnologias no ensino, como sugere Valente (2019), pode facilitar o acesso ao aprendizado, oferecendo recursos adaptados às necessidades de cada estudante. Ferramentas tecnológicas, como aplicativos educacionais, plataformas de ensino à distância e *softwares* de acessibilidade, proporcionam diversas formas de interação e aprendizado personalizadas,

garantindo que todos os alunos tenham acesso ao conteúdo de forma inclusiva e significativa. Essas tecnologias também promovem a autonomia do estudante, permitindo que cada um avance em seu próprio ritmo, revise materiais quantas vezes forem necessárias e escolha ambientes de aprendizagem que mais se adequem ao seu estilo. Além disso, a utilização de recursos multimídia, como vídeos, simulações e jogos educativos, pode tornar o processo de aprendizagem mais envolvente e dinâmico, contribuindo para uma maior retenção do conhecimento.

A implementação dessas tecnologias, no entanto, requer formação adequada para professores, a fim de que possam integrar eficientemente essas ferramentas em suas práticas pedagógicas. Com um investimento contínuo em capacitação e na infraestrutura necessária, é possível criar um ambiente de ensino que valoriza as especificidades de cada aluno e favorece a colaboração entre eles.

A inclusão digital se torna um aspecto essencial nesse panorama, garantindo que todos os estudantes tenham acesso não apenas às tecnologias, mas também à internet de qualidade. Somente assim poderemos efetivar uma educação verdadeiramente inclusiva e que reconheça a diversidade de habilidades e desafios enfrentados pelos alunos no processo de aprendizagem.

Essas abordagens não apenas promovem a diversidade no ambiente escolar, mas também asseguram que a educação se torne um espaço de transformação social. Através da colaboração entre educadores, alunos e suas famílias, é possível criar um ecossistema de aprendizado que valoriza as individualidades e fortalece o sentido de pertencimento e comunidade. O uso de metodologias ativas em conjunto com a tecnologia, portanto, não apenas enriquece o processo educativo, mas também prepara os alunos para um mundo em constante mudança, onde habilidades como pensamento crítico, criatividade e trabalho em equipe são cada vez mais valorizadas.

Os desafios para a implementação eficaz dessas práticas incluem a formação continuada dos educadores, que devem ser capacitados para aplicar metodologias inovadoras e integrar ferramentas tecnológicas em suas práticas pedagógicas. Portanto, há um chamado para a pesquisa e desenvolvimento de melhores

políticas educacionais que incentivem essa transformação, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades equitativas de aprendizado.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NA TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A educação socioemocional tem se tornado cada vez mais relevante no contexto escolar, pois vai além do simples aprendizado acadêmico, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos. O trabalho de Del Prette e Del Prette (2005) enfatiza a importância das habilidades sociais no ambiente educacional, destacando que as escolas desempenham um papel crucial na formação de indivíduos aptos a lidar com os desafios da vida moderna. Os autores iniciam discutindo o papel das habilidades sociais no desenvolvimento integral do aluno, enfatizando que essas habilidades são fundamentais para a interação social, a construção de relacionamentos saudáveis e o sucesso acadêmico e como a falta de habilidades sociais pode levar a dificuldades na convivência e no aprendizado, impactando negativamente a vida escolar dos estudantes. Além de tecer a fundamentação teórica sobre o tema, a obra apresenta diversos métodos práticos e estratégias que educadores podem implementar em sala de aula. Os autores sugerem atividades e dinâmicas que visam promover a empatia, a comunicação eficaz, a resolução de conflitos e o trabalho em equipe.

Os Del Prette também enfatizam a importância de um ambiente escolar acolhedor e estimulante para o desenvolvimento dessas habilidades, destacando o papel do professor como mediador e facilitador nesse processo. A obra é um recurso valioso para educadores, psicólogos e profissionais que atuam na área da educação, oferecendo ferramentas concretas para enriquecer o ambiente escolar e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

Com base nos autores podemos afirmar que as habilidades socioemocionais desempenham um papel fundamental na formação dos alunos, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento pessoal e interpessoal. A regulação emocional

é uma das habilidades centrais, permitindo que os estudantes identifiquem e gerenciem suas emoções, o que é essencial para construir relações saudáveis e manter o bem-estar. Além disso, a empatia é promovida na educação socioemocional, possibilitando que os alunos compreendam e respeitem as emoções dos outros, é algo vital em um mundo cada vez mais diversificado. O trabalho realizado pelos autores Del Prette é essencial para compreender como as habilidades sociais podem ser exploradas e aplicadas no contexto escolar

Outro aspecto importante é a capacidade de resolver conflitos. Os alunos aprendem técnicas de negociação e resolução pacífica de desacordos, o que os prepara para lidar com situações difíceis de maneira construtiva. O autoconhecimento também é incentivado, permitindo que os estudantes compreendam suas fortalezas e áreas que precisam de aprimoramento. Essa autocompreensão é crucial para o desenvolvimento pessoal e social.

No contexto contemporâneo, as competências socioemocionais são tão valorizadas quanto as habilidades técnicas no ambiente de trabalho. Assim, a formação de tais competências nas escolas não apenas prepara os alunos para os desafios profissionais, mas também para as demandas sociais que enfrentarão no futuro.

Para implementar efetivamente essas habilidades na educação, é necessário integrá-las ao currículo de forma holística, evitando tratá-las como uma disciplina isolada. Projetos interdisciplinares podem facilitar essa integração, promovendo um aprendizado mais significativo. Como também, a criação de um ambiente escolar positivo, que valorize a diversidade e o respeito mútuo, é fundamental para o desenvolvimento dessas habilidades.

Para que essa abordagem seja bem-sucedida, a formação de professores é crucial. Educadores devem ser capacitados a ensinar e modelar habilidades socioemocionais por meio de métodos práticos e interativos, como dinâmicas de grupo e debates, que estimulam a participação dos alunos.

A educação socioemocional, quando aliada a práticas pedagógicas eficientes, enriquece a experiência educacional e contribui significativamente para a formação de cidadãos resilientes, empáticos e preparados para enfrentar os desafios do

mundo contemporâneo. Essa abordagem deve ser incentivada em todas as esferas da educação, promovendo o desenvolvimento de crianças e adolescentes que se tornem adultos conscientes e capazes de fazer a diferença na sociedade.

CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA E INCLUSIVA

A educação no século XXI enfrenta uma série de desafios que demandam uma reavaliação das práticas pedagógicas tradicionais. A interculturalidade emerge como um conceito fundamental para promover uma aprendizagem que não apenas reconheça, mas valorize a diversidade cultural, social e étnica presente nas salas de aula contemporâneas. Segundo Moran (2015), essa nova abordagem educacional deve ser capaz de preparar os estudantes para um mundo cada vez mais interconectado e plural, onde a colaboração e o respeito às diferenças são essenciais para a convivência harmoniosa.

A proposta de uma prática pedagógica transformadora e inclusiva passa por uma reflexão crítica sobre as metodologias de ensino. O educador do século XXI deve ser um facilitador que incentiva a participação ativa dos alunos, construindo um espaço onde as vozes de todos sejam ouvidas e respeitadas. Nesse contexto, a interculturalidade se apresenta como um poderoso instrumento, pois estimula o diálogo entre diferentes culturas, promove o entendimento e proporciona uma compreensão mais ampla do mundo. Ensinando não apenas conteúdos, mas também valores e atitudes que favorecem a construção de um ambiente escolar acolhedor.

Sabemos que implementar a interculturalidade nas práticas pedagógicas exige a adaptação dos currículos e a incorporação de perspectivas diversas que reflitam a realidade multicultural da sociedade. Essa mudança não se resume à inclusão de temas relacionados a outras culturas, mas à transformação da viva diária em sala de aula, onde a troca de experiências e saberes torna-se um método de aprendizagem contínua. Assim, os alunos são incentivados a aprender com as histórias, tradições e conhecimentos

uns dos outros, desenvolvendo empatia e respeito.

Além disso, é fundamental que a formação inicial e continuada dos educadores contemple esses aspectos interculturais, preparando-os para atuar em um ambiente diversificado e inclusivo. A construção de uma prática pedagógica que valorize a interculturalidade também depende do envolvimento da comunidade escolar como um todo, incluindo pais e responsáveis, que devem ser parceiros nesse processo formativo.

Ao adotar uma abordagem intercultural, a educação no século XXI, não só prepara os alunos para os desafios do mundo contemporâneo, mas também promove uma cultura de paz e respeito mútuo. As reflexões propostas por Moran (2015) nos guiam a um futuro em que a equidade e a justiça social na educação se transformem em realidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conscientes e capazes de transformar a sociedade. A prática pedagógica transformadora e inclusiva é, portanto, um caminho necessário e possível, que exige compromisso e ação conjunta de todos os atores envolvidos na educação

O século XXI se apresenta como um período repleto de desafios e oportunidades para a educação. A globalização, o avanço tecnológico e as novas demandas sociais exigem uma reavaliação das práticas pedagógicas, que devem ser cada vez mais inclusivas e transformadoras. Neste contexto, a obra de Paulo Freire, especialmente "Pedagogia da Autonomia", se torna fundamental ao propor uma educação que não apenas transfere conhecimentos, mas que forma cidadãos críticos e participativos.

Freire defende que a prática educativa deve considerar a realidade dos educandos e incentivar a construção do saber a partir de suas experiências. No século XXI, isso implica reconhecer a diversidade cultural e social presente nas salas de aula, criando ambientes de aprendizado que valorizem as vozes e histórias de todos os alunos. A inclusão se torna, assim, uma questão central; é necessário que as práticas pedagógicas sejam adaptadas para atender às necessidades de cada estudante, sejam eles portadores de deficiência, oriundos de minorias étnicas ou com diferentes formas de aprendizagem.

A tecnologia desempenha um papel crucial na educação

contemporânea. A integração de ferramentas digitais na prática pedagógica pode proporcionar novas formas de interação e conhecimento, mas é vital que isso seja feito de maneira crítica e reflexiva. Freire nos ensina que a educação não se limita ao espaço escolar, mas se estende a toda a sociedade. Portanto, ao incorporar novas tecnologias, os educadores devem incentivar os alunos a serem consumidores críticos de informação, promovendo um aprendizado que vai além do mero acesso ao conhecimento.

Outro aspecto essencial da pedagogia transformadora é a promoção da autonomia dos alunos. No século XXI, é fundamental que os estudantes aprendam a pensar criticamente, a questionar e a buscar soluções para os problemas sociais que os cercam. A educação deve emponderá-los, desenvolvendo habilidades que os tornem protagonistas de suas próprias histórias. A prática pedagógica deve, portanto, ser um espaço de diálogo e reflexão, onde o educador é um facilitador e mediador do saber.

A partir dos princípios de Paulo Freire, podemos construir práticas pedagógicas que respeitem a diversidade, promovam a autonomia e integrem a tecnologia de maneira crítica. Assim, estaremos não apenas preparando os alunos para o futuro, mas também para que se tornem agentes de mudança em suas comunidades. A educação, portanto, cumpre sua função máxima: a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a transformação da sociedade.

O século XXI se apresenta como um período repleto de desafios e oportunidades para a educação. A globalização, o avanço tecnológico e as novas demandas sociais exigem uma reavaliação das práticas pedagógicas, que devem ser cada vez mais inclusivas e transformadoras. Neste contexto, a obra de Paulo Freire, especialmente "Pedagogia da Autonomia", se torna fundamental ao propor uma educação que não apenas transfere conhecimentos, mas que forma cidadãos críticos e participativos.

Freire defende que a prática educativa deve considerar a realidade dos educandos e incentivar a construção do saber a partir de suas experiências. No século XXI, isso implica reconhecer a diversidade cultural e social presente nas salas de aula, criando ambientes de aprendizado que valorizem as vozes e histórias de

todos os alunos. A inclusão se torna, assim, uma questão central; é necessário que as práticas pedagógicas sejam adaptadas para atender às necessidades de cada estudante, sejam eles portadores de deficiência, oriundos de minorias étnicas ou com diferentes formas de aprendizagem.

A interculturalidade se destaca como um elemento essencial nesse cenário educativo. Promover um ambiente onde as diferentes culturas sejam reconhecidas, respeitadas e valorizadas enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Ao abordar temas culturais variados, os educadores não só ampliam o horizonte dos estudantes, mas também fomentam o respeito e a empatia em um mundo cada vez mais diversos.

Sabemos que a tecnologia desempenha um papel crucial na educação contemporânea. A integração de ferramentas digitais na prática pedagógica pode proporcionar novas formas de interação e conhecimento, mas é vital que isso seja feito de maneira crítica e reflexiva. Freire nos ensina que a educação não se limita ao espaço escolar, mas se estende a toda a sociedade. Portanto, ao incorporar novas tecnologias, os educadores devem incentivar os alunos a serem consumidores críticos de informação, promovendo um aprendizado que vai além do mero acesso ao conhecimento.

Outro aspecto essencial da pedagogia transformadora é a promoção da autonomia dos alunos. No século XXI, é fundamental que os estudantes aprendam a pensar criticamente, a questionar e a buscar soluções para os problemas sociais que os cercam. A educação deve emponderá-los, desenvolvendo habilidades que os tornem protagonistas de suas próprias histórias. A prática pedagógica deve, portanto, ser um espaço de diálogo e reflexão, onde o educador é um facilitador e mediador do saber.

Em suma, a educação no século XXI deve trilhar caminhos que priorizem a inclusão, a transformação social e a interculturalidade. A partir dos princípios de Paulo Freire, podemos construir práticas pedagógicas que respeitem a diversidade, promovam a autonomia e integrem a tecnologia de maneira crítica. Assim, estaremos não apenas preparando os alunos para o futuro, mas também para que se tornem agentes de mudança em suas comunidades. A educação, portanto, cumpre sua função máxima:

a formação de cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a transformação da sociedade, respeitando e celebrando a pluralidade cultural que a compõe.

A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO FLEXÍVEL E DIVERSIFICADO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O currículo flexível e diversificado se apresenta como uma resposta às necessidades contemporâneas de uma educação que seja, ao mesmo tempo, inclusiva e adaptável. O conceito de currículo flexível propõe um modelo que transcende as disciplinas tradicionais, integrando diferentes áreas do conhecimento e respeitando as singularidades culturais, sociais e econômicas de cada localidade. Essa abordagem é fundamental em um mundo conectado e globalizado, onde a capacidade de adaptação e a competência intercultural são cada vez mais valorizadas.

Inspirando-se no pensamento de Delors (1999), podemos entender que a educação deve ser um espaço de descoberta e construção do conhecimento, onde os alunos são incentivados a explorar diversas perspectivas e a interagir de maneira crítica com o mundo à sua volta. Um currículo diversificado consegue proporcionar uma formação que não se limita apenas ao acúmulo de conteúdos, mas que busca fomentar o desenvolvimento de competências essenciais para a vida, tais como a resolução de problemas, a criatividade e a colaboração.

Um currículo que incorpore esses pilares pode proporcionar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e dinâmico, permitindo que os alunos desenvolvam um senso de responsabilidade cívica e uma consciência global. A educação, portanto, deve preparar os indivíduos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade, capacitando-os a se tornarem cidadãos ativos e engajados. Assim, a proposta de Delors nos convoca a refletir sobre o papel da educação na construção de um futuro mais justo e sustentável, onde a curiosidade e o respeito pela diversidade cultural são valorizados.

Além disso, ao promover discussões e práticas que envolvam diferentes culturas e contextos sociais, a educação se torna uma

ferramenta poderosa para favorecer a inclusão e a equidade. Com um foco no desenvolvimento de competências socioemocionais e práticas de empatia, o espaço escolar se transforma em um microcosmo do mundo, onde os alunos podem aprender a respeitar as diferenças e colaborar efetivamente em prol de objetivos comuns.

Portanto, ao considerar o legado de Delors, podemos vislumbrar a educação como um meio não apenas de transmitir conhecimento, mas também de cultivar a solidariedade, o respeito mútuo e a busca por um mundo melhor, onde cada indivíduo tem a oportunidade de contribuir positivamente para a sociedade.

A busca por um currículo diversificado é um desafio contemporâneo que se torna cada vez mais necessário diante das realidades locais e globais. Um currículo flexível é aquele que não apenas respeita a diversidade cultural e social dos alunos, mas também integra diferentes áreas do conhecimento, preparando o estudante para um mundo em constante transformação.

Como salienta Freire (1996), a educação deve ser um ato de liberdade e autonomia, onde o educando é convidado a ser protagonista de sua aprendizagem. Nesse sentido, a proposta de um currículo diversificado deve contemplar metodologias ativas, que propiciem espaço para a investigação, a colaboração e a construção do conhecimento.

Bacich e Moran (2018) defendem que, ao integrar diferentes áreas do conhecimento, os educadores podem fomentar uma aprendizagem significativa, conectando saberes e habilidades que os estudantes poderão aplicar em sua vida cotidiana. Os autores enfatizam que a educação contemporânea deve ser centrada no aluno, estimulando seu protagonismo no processo de aprendizagem. Isso significa que, ao invés de serem meros receptores de conteúdo, os estudantes devem ser incentivados a investigar, questionar e construir conhecimento de maneira colaborativa. As metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e o ensino híbrido, são ferramentas essenciais para esse novo paradigma educacional.

Bacich e Moran (2018) salientam que, ao utilizar essas abordagens, os educadores podem promover um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo, onde os alunos têm

a oportunidade de aplicar o que aprenderam em situações do mundo real. Isso não apenas aumenta o engajamento, mas também desenvolve competências cruciais, como pensamento crítico, criatividade e resolução de problemas.

Além disso, os autores ressaltam a importância da formação continuada dos educadores, que devem estar sempre atualizados em relação às novas tecnologias e metodologias. O papel do professor como mediador do conhecimento se torna ainda mais relevante nesse contexto, pois ele deve ser capaz de guiar os alunos em suas jornadas de descoberta e aprendizado.

Esse enfoque na interdisciplinaridade e na aplicação prática do conhecimento contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios do mundo atual. Assim, a integração das diferentes áreas do conhecimento não é apenas uma estratégia pedagógica, mas sim uma necessidade para a construção de uma educação mais relevante e transformadora.

O desafio de construir um currículo diversificado e flexível é uma responsabilidade que cabe a educadores, gestores e à sociedade como um todo. Em um mundo globalizado e em constante transformação, a educação não pode ser vista como um mero repasse de conteúdos, mas como um processo dinâmico que respeita e integra as realidades locais e globais. Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia da Autonomia", nos convida a refletir sobre a prática educativa, enfatizando a importância de uma educação que promova a autonomia e o pensamento crítico.

Para que um currículo possa ser verdadeiramente diversificado, é fundamental que ele integre diferentes áreas do conhecimento, rompendo com a fragmentação que muitas vezes caracteriza o ensino tradicional. O diálogo entre disciplinas, como ciências, artes, matemática e humanidades, permite uma abordagem mais rica e significativa dos conteúdos. Por exemplo, um projeto que envolve biologia, geografia e educação ambiental não só proporciona uma compreensão mais aprofundada dos ecossistemas, mas também sensibiliza os alunos para as questões ambientais que afetam suas comunidades e o planeta.

Além disso, é essencial que o currículo respeite as realidades locais dos estudantes. Cada região possui suas particularidades

culturais, sociais e econômicas, que devem ser consideradas no planejamento educacional. A educação contextualizada exige que os educadores conheçam a história, as tradições e as demandas da comunidade onde atuam. A participação ativa dos alunos na construção do conhecimento é um princípio fundamental que Freire defende, e um currículo que valoriza saberes locais contribui para aumentar o engajamento escolar e a relevância dos conteúdos aprendidos.

Por outro lado, não podemos ignorar as questões globais que afetam nosso cotidiano. Temas como mudanças climáticas, intolerância, desigualdade social e direitos humanos devem estar presentes no currículo, oferecendo aos alunos uma compreensão crítica do mundo em que vivem. Assim, a educação se torna um espaço para formação de cidadãos conscientes e ativos, capazes de agir localmente com uma visão global.

Para implementar um currículo diversificado, é fundamental promover formação continuada para os educadores, que precisam estar abertos a novas metodologias, tecnologias e práticas pedagógicas. A colaboração entre escolas, famílias e comunidades também é crucial, pois fortalece laços e favorece um ambiente educacional que enriquece a aprendizagem.

Encontramos no Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, a ênfase na importância de um ensino que respeite as diversidades regionais, promovendo a inclusão e a equidade. É fundamental que as escolas locais reconheçam as especificidades de suas comunidades, integrando conteúdos que reflitam a realidade dos alunos. A interdisciplinaridade ganha relevância nesse cenário, permitindo que disciplinas como ciências, matemática e artes se interconectem e abordem problemas reais, como as questões ambientais ou sociais, proporcionando uma formação holística.

Para alcançar esse objetivo, é essencial investir na formação continuada de professores, como proposto por Nóvoa (2009), que devem estar aptos a utilizar tecnologias educacionais de forma integrada, favorecendo um ensino presencial e a distância mais dinâmico e eficaz. A integração de tecnologias no currículo, conforme Valente (2019), não apenas enriquece o processo de

ensino-aprendizagem, mas também amplia o acesso à informação e aos diferentes saberes.

Um exemplo inspirador de currículo diversificado é a Escola da Ponte, descrita por Pacheco (2001), que promove uma prática educativa inovadora ao colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem. Por meio de projetos que atendem às necessidades e interesses dos estudantes, a escola fomenta um ambiente de aprendizado colaborativo, onde a autonomia é uma prioridade.

É fundamental na construção de um currículo diversificado e flexível o empenho entre educadores, gestores e a comunidade. É preciso garantir que a educação não apenas forme cidadãos informados, mas também críticos e aptos a agir de forma responsável em um mundo diversificado e interconectado. A educação, como bem abordado por Delors (1999), deve ser um "tesouro a descobrir", onde cada aluno tem a oportunidade de explorar suas potencialidades e contribuir para a sociedade de maneira transformadora.

Assim, o caminho para um currículo mais integrado e respeitoso com as diferenças passa, inevitavelmente, pela valorização de cada singularidade, promovendo aprendizados que transcendam as fronteiras do conhecimento. Um currículo diversificado e flexível é aquele que se adapta às necessidades dos alunos, respeitando suas individualidades e contextos, ao mesmo tempo em que cria conexões com o mundo. Essa é uma proposta que visa não apenas a adequação ao presente, mas a construção de um futuro em que a educação desempenha um papel transformador e emancipador, conforme defendido por Paulo Freire. É nosso dever, como educadores e cidadãos, garantir que a educação seja um veículo de liberdade, conscientização e mudança social.

COLABORAÇÃO ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

A educação é um processo complexo que vai além das paredes da sala de aula. Segundo a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a formação dos alunos deve estar diretamente relacionada ao contexto social em que estão inseridos. Assim, a colaboração entre a escola e a

comunidade emerge como um fator essencial para a construção de uma educação transformadora, capaz de formar cidadãos críticos, conscientes e atuantes.

A interação entre pais, professores e organizações locais potencializa as práticas educacionais e permite que as metodologias ativas, discutidas por Bacich e Moran (2018 e 2015), encontrem um espaço para se desenvolver de maneira mais eficaz. Ao promover um ambiente cooperativo, a educação ganha uma nova dimensão, onde as experiências e saberes da comunidade se somam ao conhecimento formal transmitido na escola. Isso é corroborado por Freire (1996), que defende uma pedagogia pautada na autonomia e na construção conjunta do saber.

Um exemplo notável dessa dinâmica é o impacto que o envolvimento da comunidade pode ter no Plano Nacional de Educação (PNE), como descrito na Lei nº 13.005 de 2014. O PNE visa articular ações que envolvam a participação da comunidade escolar, a fim de alcançar as metas educacionais propostas. Assim, a construção colaborativa se torna não apenas um ideal, mas uma necessidade para a efetivação das políticas públicas voltadas à educação.

Além disso, Delors (1999) destaca que a educação deve ser um processo de descoberta, promovendo valores e habilidades que transcendam o currículo formal. O envolvimento das comunidades proporciona um espaço rico para o desenvolvimento dessas habilidades sociais, que são fundamentais para a convivência e o trabalho colaborativo. Del Prette e Del Prette (2005) enfatizam que a escola deve ensinar não apenas conteúdos acadêmicos, mas também as habilidades necessárias para que os jovens interajam de forma saudável com a sociedade.

As soluções para os desafios educacionais contemporâneos requerem uma abordagem integrada, onde todos os atores sociais se sintam responsáveis pelo processo educativo. O furor das inovações tecnológicas, discutido por Kenski (2012) e Valente (2019), deve ser aliado a essa colaboração. As tecnologias, quando utilizadas de maneira colaborativa e contínua, tendem a enriquecer a experiência de aprendizado, contribuindo para uma educação mais significativa.

Portanto, a relação entre escola e comunidade não deve ser vista como uma mera formalidade, mas como um esforço contínuo que visa a transformação social através da educação. Nessa perspectiva, a formação de professores, como discutido por Nóvoa (2009) e Tardif (2014), deve contemplar a importância de se envolver em práticas colaborativas e comunitárias. A construção de uma educação transformadora depende da sinergia entre todos os envolvidos, fazendo com que cada ação, desde o lar até a escola, reverbere em um futuro mais justo e igualitário.

No século XXI, a educação deve ser reformulada para ser mais inclusiva e transformadora, reconhecendo a diversidade das realidades dos alunos e suas comunidades. Isso implica em uma série de mudanças estruturais e pedagógicas. Primeiramente, é fundamental que as instituições de ensino desenvolvam currículos que respeitem e integrem as experiências de vida dos alunos, permitindo que suas identidades e culturas sejam refletidas no aprendizado. Essa personalização do aprendizado pode ser alcançada através de um ensino diferenciado que se adapte às necessidades individuais de cada estudante.

Além disso, a formação continuada dos educadores é crucial para que eles se sintam preparados a lidar com a diversidade. Programas de capacitação que enfatizem habilidades socioemocional competências interculturais permitirão que os professores entendam e valorizem as diferentes realidades sociais de seus alunos, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor.

A educação no século XXI também deve incorporar a tecnologia não apenas como uma ferramenta de ensino, mas como um meio de inclusão. Plataformas digitais podem facilitar o acesso ao conhecimento para aqueles que, de outra forma, estariam à margem do sistema educacional. Projetos colaborativos, onde estudantes de diferentes partes da cidade ou do mundo se conectam, podem enriquecer a experiência educativa, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o respeito à diversidade e a empatia.

Um aspecto fundamental da educação transformadora no século XXI é a construção de parcerias estratégicas com diferentes setores da sociedade, incluindo instituições culturais, empresas e

organizações não governamentais. Essas parcerias podem ampliar o alcance das iniciativas educacionais e proporcionar recursos adicionais, experiências práticas e oportunidades para os alunos aplicarem o que aprenderam fora da sala de aula.

Assim, podemos vislumbrar uma educação que realmente transforme e prepare os indivíduos para enfrentarem os desafios do século XXI, tornando-se não apenas um meio de transmissão de conhecimento, mas um espaço dinâmico de construção coletiva de saberes e habilidades, essenciais para a formação de cidadãos ativos e engajados na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a educação no século XXI revela a urgência de repensar práticas pedagógicas que se alinhem aos desafios e às oportunidades contemporâneas. É imprescindível que a educação não seja vista apenas como um meio de transmissão de conhecimento, mas como um espaço que promova transformações sociais e a inclusão efetiva de todos os alunos. O conceito de educação inclusiva, ao valorizar a diversidade e buscar a equidade no acesso ao aprendizado, torna-se central para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

As metodologias ativas e o uso de tecnologias digitais se mostram como ferramentas poderosas para engajar os alunos e atender às suas diversas necessidades, promovendo um ambiente educativo dinâmico e participativo. Além disso, a formação continuada dos educadores é essencial para que eles estejam preparados para implementar essas novas abordagens, refletindo sobre suas práticas e acolhendo a diversidade presente nas salas de aula.

É igualmente crucial que a colaboração entre a escola e a comunidade se fortaleça, pois a educação é um processo que transcende as paredes da sala de aula. A interação com pais, organizações locais e instituições culturais amplia o horizonte do aprendizado, integrando saberes e experiências que enriquecem o cotidiano escolar.

A inclusão da educação socioemocional no currículo é vital para a formação integral do aluno, permitindo que desenvolvam

habilidades que vão além do mero conhecimento acadêmico, como empatia, autoconhecimento e resolução de conflitos. Assim, a educação no século XXI deve trilhar um caminho que não apenas prepare os estudantes para o futuro, mas também os empodere como cidadãos críticos, autônomos e comprometidos com a transformação social.

Investir na educação transformadora e inclusiva, respeitando as singularidades de cada aluno e promovendo uma cultura de paz e respeito, é, portanto, uma responsabilidade coletiva. Ao seguir esses caminhos, vislumbramos um futuro em que a educação cumpra sua verdadeira função: a formação de indivíduos conscientes e capazes de atuar de forma transformadora em suas comunidades e na sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. M. (Org**.). Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. H. **Habilidades sociais na escola:** estratégias de ensino e aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 2005.

DELORS, J. Educação: **um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XX**I. 2. ed. Brasília: MEC/UNESCO, 1999.

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

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2012.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e**

como chegar lá. Campinas: Papirus, 2015.
MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. São Paulo: Papirus, 2015.
NÓVOA, A. **Formação de professores:** aprender com o outro. In: Revista Brasileira de Educação, n. 10, p. 13-33, 2009.
PACHECO, J. A escola da ponte: formação e transformação da educação. São Paulo: A Girafa, 2001.
SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2005.
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.
VALENTE, J. A. **Tecnologias na educação: o futuro está na integração**. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 27, n. 1, p. 11-32, 2019.

Capítulo II

INCORPORAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO: FOMENTANDO O RESPEITO E A EMPATIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Ana Paula Pereira de Souza
Aparecida Cavalcante Amaral
Aparecida De Cássia Paes Leme Stiegler
Carla Beatriz Pereira Cardoso
Denice Teixeira Lima
Elzimar Mendes de Menezes Silva
Geiza Mara Alves da Silva
Leda Victor de Oliveira
Lídia Maria Rodrigues Santos
Marcia Cristina Rodrigues da Costa Coimbra
Maria Dinamar Pereira Ribeiro
Maria Lucia de Souza
Rayanne Alves Siqueira
Rogemilar Conceição Araújo
Rosilene Pires da Silva
Vanessa Silva Oliveira

DOI: 10.51473/ed.al.decs2

O estudo aborda a importância da diversidade cultural na educação, destacando a necessidade de integrar diferentes culturas, especialmente as afro-brasileira e indígena, no currículo escolar, conforme previsto pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. A diversidade cultural, que inclui etnias, religiões e tradições distintas, é vista como uma riqueza que, quando reconhecida, promove respeito, empatia e inclusão entre os alunos. O trabalho enfatiza que a educação deve refletir a pluralidade da sociedade brasileira, adotando práticas pedagógicas que valorizem a história e as identidades de grupos marginalizados. A implementação dessa diversidade, no entanto, enfrenta desafios como preconceitos, falta de formação adequada para educadores e a resistência a mudanças nas abordagens pedagógicas. Para superar esses obstáculos, o estudo sugere a formação contínua de professores, a incorporação de materiais didáticos que reflitam a pluralidade cultural e a promoção de um ambiente escolar que celebre as diferenças. O trabalho conclui que a educação deve ser vista como uma ferramenta transformadora, capaz de moldar cidadãos críticos e engajados, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde a diversidade é respeitada e valorizada.

INTRODUÇÃO

A educação, ao longo de sua história, tem se estruturado como um espaço de formação não apenas de saberes formais, mas também de valores e comportamentos que moldam as relações sociais. Nesse contexto, a incorporação da diversidade cultural na educação emerge como uma necessidade premente, refletindo a complexidade e a pluralidade da sociedade contemporânea. A diversidade cultural, que abrange etnias, religiões, tradições e modos de vida distintos, representa uma riqueza que, quando reconhecida e valorizada no ambiente escolar, pode fomentar o respeito, a empatia e a inclusão entre os estudantes.

Este estudo pontua sobre a relevância da diversidade cultural no contexto educacional, com enfoque nas diretrizes legais que visam integrar as culturas afro-brasileira e indígena

no currículo, tal como preconizado pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Ao se aprofundar nesta temática, buscamos não apenas destacar a importância de uma educação que represente a realidade plural da sociedade brasileira, mas também descrever estratégias pedagógicas que possibilitem a vivência de uma convivência harmônica e o fortalecimento de identidades no ambiente escolar. Acredita-se que, ao proporcionar um espaço de aprendizado inclusivo e respeitoso, a escola se torna um potente agente transformador, capaz de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde a diversidade é celebrada e as vozes de todos os indivíduos são ouvidas e respeitadas.

A DIVERSIDADE CULTURAL E SUA RELEVÂNCIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A diversidade cultural refere-se à variedade de culturas e expressões culturais que coexistem em uma sociedade. Compreende aspectos como etnia, religião, língua, tradições e modos de vida que se entrelaçam e interagem, formando um ambiente plural e dinâmico. Essa diversidade é um dos pilares fundamentais das sociedades contemporâneas, refletindo a riqueza da experiência humana e promovendo a troca de saberes, valores e práticas.

A valorização da diversidade cultural é especialmente importante em contextos educacionais, onde a inclusão de diferentes perspectivas e histórias pode enriquecer o aprendizado e promover um ambiente mais justo e equitativo.

Autores como Paulo Freire ressaltam a importância da educação como um meio de conscientização e transformação social, ao promover o diálogo entre culturas e a valorização da identidade de cada grupo.

As diretrizes educacionais no Brasil, como as estabelecidas pela Lei nº 10.639/2003 e pela Lei nº 11.645/2008, enfatizam a necessidade de integrar a história e a cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, contribuindo para uma formação mais diversa e inclusiva. Essas leis visam não apenas corrigir a omissão histórica que marginalizou as contribuições de negros e indígenas na formação da sociedade brasileira, mas promover um ambiente educacional que valorize a pluralidade cultural do país.

A implementação dessas diretrizes deve ocorrer de maneira transversal, abrangendo diversas disciplinas, e deve contar com a formação contínua dos professores, para que possam abordar esses temas de maneira crítica e contextualizada. Além disso, a presença de materiais didáticos que reflitam a diversidade cultural é fundamental, assim como a realização de atividades e projetos que estimulem o respeito e a valorização das diferentes identidades.

Outro aspecto importante é o incentivo ao protagonismo de estudantes e comunidades indígenas e negras na construção do conhecimento, permitindo que suas narrativas e vivências sejam parte integrante do processo educativo. Com isso, espera-se que as novas gerações desenvolvam uma consciência mais ampla sobre a diversidade étnico-racial brasileira e possam atuar de forma crítica e respeitosa em relação às diferenças culturais. Em suma, ao integrar a história e a cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, o Brasil avança em direção a uma educação mais equitativa e justa, essencial para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Tais políticas não apenas buscam corrigir a omissão histórica, mas também promover um entendimento mais amplo da identidade nacional, reconhecendo a pluralidade cultural como um ativo social valioso.

Além disso, o conceito de multiculturalismo implica a aceitação e o respeito pelas diferenças, rejeitando quaisquer formas de discriminação e promovendo um diálogo intercultural. Estudos apontam que ambientes educacionais que abraçam a diversidade cultural tendem a fomentar a criatividade, a inovação e a empatia entre os alunos, preparando-os melhor para atuar em um mundo cada vez mais globalizado.

Por fim, é fundamental que a educação para a diversidade cultural não se restrinja apenas ao ambiente escolar, mas também se estenda a todas as esferas da sociedade, incluindo o mercado de trabalho e as políticas públicas. Essa abordagem abrangente é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde cada indivíduo é respeitado e valorizado por suas singularidades.

No contexto escolar, a diversidade cultural assume um

papel crucial no processo educativo. É neste espaço que se encontram crianças e jovens de diferentes origens culturais, sociais e étnicas, formando um ambiente propício para a promoção de um aprendizado inclusivo e respeitoso. As diretrizes curriculares nacionais, como as estabelecidas pelo Ministério da Educação (2004; 2008), destacam a importância de se incluir a história e a cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, ressaltando que a educação deve ser capaz de refletir e valorizar a diversidade cultural presente no Brasil.

Segundo Candau (212, p.17)

> As relações entre educação e cultura (s) nos provocam a situar-nos diante das questões colocadas hoje pelo multiculturalismo no âmbito planetário e de cada uma das realidades nacionais e locais em que vivemos. As configurações desta Problemática são distintas conforme o contexto em que nos situemos e suscitam muitas discussões e polêmicas agora. Defensores e críticos confrontam suas posições apaixonadamente.

Candau destaca a complexa relação entre educação e cultura, especialmente no contexto do multiculturalismo, um tema muito relevante nas sociedades contemporâneas.

Ao afirmar que essas relações nos "provocam a situar-nos diante das questões colocadas hoje pelo multiculturalismo", Candau sugere que a educação não pode ser vista como um fenômeno isolado, mas sim como um elemento que interage com as diversas culturas que coexistem nas sociedades modernas. Isso implica que vivemos em um mundo onde diferentes culturas interagem, entram em conflito ou se mesclam, o que gera desafios e oportunidades para a educação. A autora também menciona que as "configurações desta Problemática são distintas conforme o contexto em que nos situamos". Isso significa que as maneiras como a educação e a cultura se relacionam variam de um lugar para outro, dependendo de fatores como a história, a política, a economia e as normas sociais de cada comunidade. Cada realidade nacional ou local pode trazer suas próprias tensões e dinâmicas em relação à diversidade cultural, refletindo a pluralidade de

experiências humanas. Candau observa que este é um tema que suscita "muitas discussões e polêmicas" agora, evidenciando que as possíveis abordagens para lidar com o multiculturalismo em contextos educacionais não são unânimes. Existem "defensores e críticos" que debatem suas posições de forma intensa, refletindo as complexidades e as emoções envolvidas na luta por uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural. A autora nos convida à reflexão sobre como a educação deve se adaptar e responder às realidades multiculturais, ressaltando a importância de um diálogo aberto e respeitoso entre diferentes perspectivas.

Além disso, a inclusão de temas relacionados à diversidade cultural nas práticas pedagógicas contribui para a formação de uma identidade mais plural e consciente nos estudantes. Segundo Vera Maria Candau (2012), a diversidade cultural deve ser uma base para a construção de um currículo que não apenas transmita conhecimentos, mas que também promova a convivência harmoniosa e a valorização das diferenças. Isso é fundamental para a formação de cidadãos críticos e empáticos, capacitados a atuar em um mundo globalizado, donde a interculturalidade é uma realidade inevitável. Candau ressalta que a educação deve ir além da simples transmissão de conteúdos, devendo incluir práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem as diversas culturas presentes na sociedade. A valorização da riqueza cultural contribui para a descolonização do saber e para a superação de estereótipos que muitas vezes permeiam o ambiente escolar. Além disso, a construção de um currículo inclusivo facilita o diálogo entre diferentes perspectivas, promovendo o entendimento e a tolerância.

Esse enfoque na diversidade cultural não apenas enriquece o aprendizado, mas também prepara os alunos para interagir de forma construtiva em sociedades plurais. Ao incentivar a empatia e a curiosidade em relação à cultura do outro, a educação intercultural é imprescindível para formar cidadãos que busquem soluções colaborativas para os desafios sociais contemporâneos.

Portanto, a elaboração de um currículo que considere a diversidade cultural é um passo essencial para o desenvolvimento de uma educação que promova equidade e justiça social.

Essa abordagem ajuda a criar um ambiente escolar inclusivo que reconhece a identidade de cada estudante, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e harmônica.

A abordagem da diversidade cultural na escola também perpassa questões de inclusão e respeito às identidades, conforme apontado por Paulo Freire (1996), que defende a autonomia e a valorização das vozes dos estudantes como partes do processo educativo. Com práticas pedagógicas que reconhecem e celebram as diferenças culturais, os educadores podem ajudar a combater preconceitos e desigualdades, criando um ambiente mais justo e equitativo. Freire acredita que a educação deve ser entendida como um ato de liberdade, no qual os educadores e educandos se envolvem em um processo de construção conjunta do conhecimento. Dessa forma, práticas pedagógicas que respeitem e integrem a diversidade cultural têm o potencial de combater preconceitos e desigualdades.

Segundo Freire (1996, p.31)

> Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. Não faz mal repetir afirmação várias vezes feita neste texto – o inacabamento de que nos tornamos conscientes nos fez seres éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência.

Paulo Freire traz à tona a importância da ética na prática educativa e ressalta a responsabilidade do educador em promover um ambiente de respeito e dignidade. Vamos dissecar os principais pontos dessa reflexão e sugere que a consciência sobre o "inacabamento" humano – a ideia de que sempre estamos em processo de aprendizagem e transformação – nos torna éticos. Esta consciência implica a necessidade de respeitar a autonomia e a dignidade de cada indivíduo, pois reconhecemos que todos estão em um processo contínuo de desenvolvimento. O respeito à autonomia e à dignidade não deve ser visto como um favor a ser concedido ou retirado, mas sim como uma obrigação ética. Isso significa que, como educadores, devemos ter a consciência de que promover a liberdade e o respeito à individualidade é fundamental para a formação do aluno. Freire menciona que, embora a ética seja um princípio orientador, é possível desrespeitar essa ética. No entanto, ele enfatiza que tal desvio não deve ser chamado de outra forma a não ser transgressão. Isso implica que ações que desrespeitam a autonomia e dignidade do aluno devem ser reconhecidas claramente como violações éticas. O educador tem um papel crucial em respeitar e estimular a curiosidade, o gosto estético e a expressão individual dos alunos. O professor que minimiza o aluno, ironiza suas tentativas de se expressar ou o submete a um controle rígido, não está apenas prejudicando o aprendizado, mas também cometendo uma transgressão ética e menciona que o educador não deve se eximir de suas responsabilidades. Isso inclui não apenas ensinar conteúdos, mas também estabelecer limites que respeitem a liberdade do aluno. A presença do educador deve ser respeitosa e engajada, cuidando para que o aluno se sinta seguro para explorar, questionar e aprender. O autor pontua a interconexão entre ética, educação e a formação da autonomia do aluno. Ele enfatiza que um educador deve sempre estar atento ao impacto de suas ações e posturas no desenvolvimento ético e na dignidade de seus alunos.

Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (2004), ressaltam a importância de incluir

estas temáticas nos currículos escolares, considerando a riqueza e a pluralidade da cultura brasileira.

A pesquisa de Banks (2009) e as discussões de Gay (2010) sobre ensino culturalmente responsivo incentivam educadores a refletirem sobre suas práticas pedagógicas, buscando uma abordagem que valorize a rica tapeçaria cultural dos alunos, promovendo um aprendizado significativo e inclusivo. Ao cultivar um ambiente onde todos os estudantes se sintam reconhecidos e representados, a escola não apenas enriquece a experiência educacional, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e empáticos, preparados para atuar em uma sociedade plural.

Iniciativas como as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Indígena e a importância da formação continuada de professores, como discutido por Gatti (2009) e Mantoan (2006), são cruciais para a implementação dessas práticas. Ao reconhecer a diversidade cultural como uma riqueza, a escola não apenas educa, mas também transforma a sociedade.

A formação dos professores deve, portanto, incluir programas que fomentem o diálogo intercultural e que ofereçam ferramentas para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e plurais. Isso envolve estabelecer parcerias com as comunidades indígenas, incorporando suas vozes nas decisões pedagógicas e curriculares, de modo a garantir que a educação não seja apenas um ato de transmitir conhecimento, mas também um meio de fortalecer identidades e promover justiça social.

Ao reconhecer a diversidade cultural como uma riqueza, a escola torna-se um espaço de transformação social, onde se busca não apenas transmitir conhecimento, mas também cultivar valores de respeito, empatia e solidariedade. Assim, a educação deixa de ser um mero processo de aquisição de saberes e se torna um caminho para a construção de um futuro mais igualitário e inclusivo, em que cada aluno, independentemente de sua origem, se sinta reconhecido e valorizado.

Essas práticas educativas também têm um impacto direto na formação de uma sociedade mais coesa e menos desigual, promovendo a interculturalidade e contribuindo para a construção de um ambiente social que respeite as diferenças e valorize a

pluralidade. Por essa razão, iniciativas como as mencionadas são imprescindíveis para a construção de uma educação efetivamente inclusiva e transformadora.

A educação intercultural, conforme discutido por autores como Banks (2009) e Gay (2010), vai além da simples convivência: implica uma transformação nas relações sociais, onde o diálogo e a troca se tornam centrais. Assim, a escola não deve ser vista apenas como um espaço de transmissão de conhecimentos, mas como um local onde diferentes culturas podem se encontrar, dialogar e aprender umas com as outras.

Para que isso ocorra efetivamente, é fundamental que a educação intercultural promova o respeito mútuo e a valorização da diversidade, criando condições para que todos os estudantes se sintam acolhidos e representados. Isso envolve a integração de currículos que reflitam as histórias, as experiências e as contribuições de grupos culturalmente diversos, permitindo que os alunos não apenas reconheçam, mas também celebrem suas identidades culturais.

A formação de professores é essencial para a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e culturalmente responsivas. Educadores devem ser capacitados para lidar com a diversidade presente em suas salas de aula, desenvolvendo habilidades de escuta ativa e empatia, e utilizando metodologias que favoreçam a participação de todos os alunos.

A educação intercultural também deve ser entendida como um processo dinâmico, que se adapta às necessidades e contextos das comunidades escolares. Isso pode incluir parcerias com famílias e organizações locais, promovendo um intercâmbio que enriquece tanto a comunidade quanto o ambiente escolar.

Portanto, a educação intercultural não é apenas uma abordagem pedagógica, mas um compromisso ético com a justiça social e a equidade, preparando os alunos para serem cidadãos críticos e engajados em um mundo plural. O desenvolvimento de competências interculturais é um componente chave nesse processo, equipando os estudantes para navegar e contribuir positivamente em contextos multiculturais.

Segundo a visão dos autores pesquisados a incorporação

da diversidade cultural na educação representa um passo crucial para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, respeitoso e empático. Ao valorizar e integrar diferentes culturas, a educação não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove a formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de atuar em um mundo caracterizado pela pluralidade.

A implementação das diretrizes educacionais que ressaltam a importância da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo é uma forma de reconhecer e reparar omissões históricas, contribuindo para a justiça social. Além disso, a capacitação contínua dos professores e a utilização de práticas pedagógicas que celebrem as diferenças são fundamentais para garantir que todos os alunos se sintam representados e valorizados.

Ao adotar uma abordagem intercultural e trabalhar para combater preconceitos e desigualdades, as escolas têm o potencial de não somente transformar a prática educativa, mas também de influenciar positivamente a sociedade, promovendo a empatia e a solidariedade entre os indivíduos. Dessa forma, a educação torna-se um poderoso instrumento de transformação social, priorizando a construção de um futuro mais justo e igualitário, onde todos possam conviver e aprender em harmonia.

A INFLUÊNCIA DA DIVERSIDADE CULTURAL E OS DESAFIOS NA SUA IMPLEMENTAÇÃO

O ambiente escolar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social e emocional dos estudantes, e o clima escolar, que se refere à atmosférica vivida na escola, é moldado por diversos fatores, incluindo a diversidade cultural. Esta diversidade é um reflexo das diferentes etnias, culturas, religiões e estilos de vida que compõem uma comunidade escolar. Quando bem gerida, a diversidade cultural pode enriquecer o ambiente escolar, promovendo um clima de respeito e empatia

A diversidade cultural é um aspecto fundamental da sociedade contemporânea e, em especial, dos sistemas educacionais. Integrá-la nos currículos escolares não é apenas uma questão de inclusão, mas também uma necessidade premente para a

formação de cidadãos críticos e conscientes. No entanto, várias barreiras dificultam a implementação efetiva dessa diversidade nas escolas brasileiras, como preconceitos e estereótipos, falta de formação adequada para os professores e a ausência de políticas curriculares que realmente reflitam a pluralidade cultural do país.

A cultura educacional muitas vezes carrega vestígios dos preconceitos enraizados na sociedade. Segundo Banks (2009), a educação multicultural enfrenta a resistência de práticas pedagógicas que perpetuam estereótipos e reforçam divisões sociais. Em muitos casos, a abordagem intercultural é desconsiderada, o que dificulta a formação de identidades diversas e o reconhecimento da riqueza cultural presente nas salas de aula. Essa resistência pode ser observada em currículos que ignoram a história e as contribuições de grupos minoritários, limitando, assim, a compreensão dos alunos sobre a pluralidade cultural que os rodeia.

A falta de formação docente em temas de diversidade e equidade pode perpetuar essa situação, uma vez que muitos educadores não estão preparados para lidar com a complexidade das identidades culturais de seus alunos. A inclusão de conteúdos que reflitam a diversidade é crucial para promover um ambiente escolar mais acolhedor e respeitoso. Quando os estudantes se veem representados em seus materiais didáticos e práticas pedagógicas, eles desenvolvem uma maior autoestima e um melhor entendimento sobre o mundo que os cerca.

O diálogo aberto e a troca de experiências entre diferentes culturas também são fundamentais para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo. A promoção de atividades que incentivem a valorização das diferenças, como projetos colaborativos e celebrações que reconheçam as diversidades culturais, pode ajudar a desmantelar preconceitos e construir uma comunidade escolar mais coesa.

Outro desafio significativo é a carência de formação continuada e específica para os educadores. Como aponta Gatti (2009), muitos professores não têm as ferramentas necessárias para lidar com a diversidade cultural e, frequentemente, se sentem inseguros ao abordar esses temas. Isso pode levar à omissão de conteúdos relevantes no currículo ou a uma abordagem superficial que não

promove uma real apreensão das culturas diversas.

Embora haja diretrizes nacionais voltadas para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena (BRASIL, 2004; BRASIL, 2008), sua aplicação nas escolas é frequentemente limitada. Muitas vezes, por falta de acompanhamento e incentivo, as instituições não implementam essas diretrizes de forma adequada, resultando em currículos que ainda se baseiam em uma visão eurocêntrica e excludente da história e cultura do Brasil (Quijano, 2005). Essa situação é agravada pela escassez de formação específica para os educadores, que muitas vezes não se sentem preparados para abordar essas temáticas de maneira crítica e inclusiva.

A resistência de algumas comunidades escolares, que podem perceber essas questões como distantes de suas realidades ou como uma tentativa de deslegitimar narrativas tradicionais, também contribui para a falta de implementação efetiva dessas diretrizes. A pressão por resultados acadêmicos, pautados em avaliações padronizadas, frequentemente prioriza conteúdos que não contemplam a diversidade cultural do Brasil, perpetuando assim desigualdades e invisibilidades.

A marginalização das contribuições de povos afro-brasileiros e indígenas no ensino formal atinge não apenas a formação de estudantes, mas também o fortalecimento de estereótipos e preconceitos que ainda persistem na sociedade. Para transformar essa realidade, é fundamental que haja políticas públicas que incentivem não apenas a formação docente, mas também materiais didáticos que valorizem e respeitem a pluralidade cultural. Assim, a promoção de uma educação antirracista deve ser encarada como um compromisso coletivo, envolvendo não apenas a esfera educacional, mas também a participação ativa das comunidades, para que haja um verdadeiro reconhecimento e valorização das diversas identidades que compõem o Brasil contemporâneo.

A mudança de paradigmas educacionais é sempre desafiadora. Existe uma tendência de resistência, por parte de gestores e professores, à adoção de abordagens inovadoras que contemplam a diversidade cultural. Essa resistência pode ser alimentada pelo medo do desconhecido ou pela falta de apoio institucional, levando

a um ciclo vicioso que perpetua práticas tradicionais e excludentes.

Segundo (Gay, 2010). Investir em programas de formação continuada que capacitem os professores a trabalharem com a diversidade cultural de maneira crítica e inclusiva é uma possibilidade para superar os desafios da implementação da diversidade cultural no contexto educacional sendo também necessário um esforço conjunto entre as escolas, as instituições formadoras de professores e os órgãos governamentais.

A formação continuada é um elemento essencial para o desenvolvimento profissional dos educadores, especialmente em contextos em que a diversidade cultural é uma realidade nas salas de aula. Para que essa formação seja efetiva, é crucial que os programas ofereçam não apenas atualização sobre metodologias de ensino, mas também uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica e seu impacto na formação identitária dos alunos.

Os programas de formação continuada devem promover abordagens que questionem e desnaturalizem a cultura dominante, permitindo que os professores reconheçam e valorizem as vozes e experiências de alunos de diferentes origens culturais. Isso pode incluir o estudo de teorias críticas da educação que abordem questões de raça, gênero e classe social.

Incorporar metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e a pedagogia da pesquisa, possibilita que os professores desenvolvam experiências de aprendizagem mais significativas que reflitam a diversidade cultural de seus alunos. Esses métodos incentivam a colaboração e a participação ativa dos estudantes, respeitando suas histórias e contextos.

A formação deve incluir o desenvolvimento de competências interculturais, permitindo que os educadores compreendam melhor as nuances culturais que impactam a aprendizagem. Isso envolve entender as tradições, valores e práticas culturais dos alunos, assim como as suas implicações no processo educacional.

A reflexão crítica sobre a prática pedagógica deve ser um componente central da formação continuada. Os educadores devem ser incentivados a analisar suas abordagens de ensino e a considerar como elas podem ser adaptadas para atender às necessidades de alunos de diferentes culturas.

Estimular o trabalho colaborativo entre educadores de diferentes áreas pode enriquecer a formação continuada. Trocas de experiências e debates sobre práticas inclusivas podem fortalecer a capacidade dos professores de lidar com a diversidade cultural

A formação deve também considerar o envolvimento da comunidade escolar e da comunidade local, promovendo parcerias que possam enriquecer o currículo e trazer novas perspectivas culturais para a sala de aula.

Implementar sistemas de avaliação que permitam aos educadores refletirem sobre suas práticas e o impacto de suas intervenções no aprendizado dos alunos é crucial. Isso pode incluir *feedback* entre pares e autoavaliação, ajudando a criar um ciclo contínuo de melhoria.

A formação continuada, quando estruturada de maneira inclusiva e crítica, pode ser um poderoso instrumento para transformar a prática docente e promover uma educação mais justa e acessível a todos os alunos, respeitando e valorizando suas diversidades culturais.

Ainda sobre a formação continuada docente Nóvoa (2002), enfatiza a importância da formação de professores como um pilar fundamental para a construção de uma prática pedagógica que atenda às demandas da diversidade cultural nas salas de aula. Segundo o autor essa formação deve contemplar não apenas a atualização técnica, mas também a formação de uma consciência crítica sobre as realidades sociais em que os educadores estão inseridos. Nóvoa ressalta que a formação deve ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, que ocorre ao longo de toda a vida profissional do educador. Ele argumenta que a formação não deve ser vista como um evento isolado, mas sim como um percurso em que os professores são constantemente desafiados a refletir sobre suas práticas e a adaptar suas abordagens às necessidades de um mundo em constante transformação.

Adicionalmente, é crucial que os programas de formação continuada também incluam momentos de reflexão coletiva e de construção de projetos colaborativos entre educadores. A troca de experiências e o diálogo entre os professores podem gerar um ambiente de aprendizado rico e diversificado, onde cada educador

compartilhe suas particularidades e vivências, contribuindo para a formação de uma identidade profissional mais sólida e inclusiva.

Nóvoa destaca que a capacitação dos educadores em temas relacionados à diversidade cultural deve estar alinhada com as realidades sociais e culturais das comunidades onde atuam. Isso implica que a formação deve promover uma articulação entre a teoria e a prática, incentivando os professores a buscarem contextos reais que possam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

A reflexão crítica sobre a prática pedagógica, proposta por Nóvoa, deve ser encarada como um mecanismo de autoavaliação e de correção de rumos, possibilitando que os educadores reconsiderem suas metodologias e enfoques ao trabalharem com a diversidade cultural. É através dessa prática reflexiva que os professores podem identificar brechas e potencialidades em seu trabalho, ajustando suas práticas para melhor atender à pluralidade presente em suas salas de aula.

Assim, a formação continuada, centrada em uma abordagem crítica e colaborativa, se torna um elemento essencial para preparar educadores capazes de promover uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados em um mundo multicultural

O impacto da diversidade cultural no clima escolar possui várias vertentes. Por um lado, a convivência entre alunos de diferentes origens pode levar a desafios, como preconceitos e discriminações, que, se não abordados, podem gerar um ambiente hostil. Por outro lado, quando a diversidade é celebrada, ela se torna uma força para a inclusão e o aprendizado colaborativo.

Segundo Banks (2009), uma educação que valoriza a diversidade não apenas promove a cidadania, mas também incentiva os alunos a se tornarem mais empáticos e respeitosos em suas relações interpessoais. A valorização da cultura afro-brasileira e indígena, conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004; 2008), é um exemplo de como a inclusão de diferentes narrativas culturais pode enriquecer o currículo escolar e o clima da escola.

Para que a diversidade cultural seja incorporada ao

ambiente escolar, é fundamental implementarem-se práticas de convivência que promovam o respeito e a empatia. Uma dessas práticas é a promoção de atividades interativas que envolvam os alunos em projetos colaborativos, onde possam compartilhar e aprender sobre as diferentes culturas representadas na escola. Atividades como festivais culturais, feiras de conhecimentos e rodas de conversa são eficazes para criar um espaço seguro onde a diversidade é discutida e valorizada.

Outra prática importante é a formação de professores para que possam lidar com questões de diversidade de forma sensível e informada. Segundo Candau (2012), a formação docente deve incluir a sensibilização para as diferenças culturais e a inclusão de metodologias que favoreçam a participação equitativa de todos os alunos, independentemente de sua origem. A pedagogia da autonomia, proposta por Freire (1996), destaca a importância de educar professores que não apenas transmitam conteúdos, mas que também formem cidadãos críticos e respeitosos.

Por fim, é crucial que a comunidade escolar envolva pais e responsáveis nesse processo, promovendo encontros que celebrem a diversidade cultural e incentivem a colaboração entre escola e família. O diálogo aberto entre todos os envolvidos pode ajudar a construir um clima escolar mais harmonioso e respeitoso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A incorporação da diversidade cultural na educação é um passo vital para a construção de um ambiente escolar que promova respeito, empatia e inclusão. Ao integrar as culturas afro-brasileira e indígena no currículo, as diretrizes estabelecidas pelas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 não apenas corrigem omissões históricas, mas também oferecem um espaço para que todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas, contribuindo para a formação de um futuro mais justo e equitativo.

Os estudos e reflexões apresentados neste estudo evidenciam que a diversidade cultural é fonte de riqueza e aprendizado, proporcionando um contexto educacional que promove o diálogo entre diferentes identidades e a valorização das experiências

singulares dos alunos. A educação intercultural, quando efetivamente implementada, transcende a simples convivência e visa a transformação das relações sociais, estimulando a criatividade, respeito e empatia em um mundo cada vez mais globalizado e plural.

Contudo, enfrentamos desafios significativos para a efetivação desta proposta. A resistência à mudança, a falta de formação continuada para professores e a ausência de políticas públicas que garantam a real implementação das diretrizes são barreiras a serem superadas. É fundamental que um compromisso coletivo seja estabelecido, envolvendo educadores, gestores, comunidades e autoridades educacionais, garantindo que a educação não apenas transmita conteúdos, mas também fortaleça identidades e promova a justiça social.

É possível afirmar que a educação para a diversidade cultural deve ser encarada não como uma mera obrigação, mas como uma oportunidade transformadora. Ao valorizar as diferenças e promover práticas pedagógicas inclusivas, podemos moldar um ambiente escolar que não apenas reflita a pluralidade da sociedade brasileira, mas que também forme cidadãos críticos, respeitosos e engajados, prontos para contribuir para um mundo em harmonia. O fomento ao respeito e à empatia no cotidiano escolar se revela, assim, como um imperativo ético e pedagógico, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

REFERÊNCIAS

BANKS, James A. **Diversity and Citizenship Education in Multicultural Nations.** Multicultural Education Review, 2009. 1(1), 1–28.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/CNE, 2004.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº

9.394, de 20 de dezembro de bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 48, p. 1, 11 mar. 2008.
CANDAU, Vera Maria**. Diversidade cultural, currículo e práticas pedagógicas. Revista Educação e Sociedade**, 2012, v. 33, n. 119. Campinas, p. 17-48.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
GATTI, **Bernadete A. Formação de professores: condições, práticas e políticas.** Campinas: Autores Associados, 2009.
GAY, Geneva. **Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice**. ed. New York: Teachers College Press, 2010.
NIETO, Sonia. **Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education. Boston**: Pearson Education, 2010.
NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa (PT): Educa, 2002.
QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

Capítulo III

A RELEVÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO PARA O ENSINO HUMANIZADO

Bárbara Martins Parreira
Lidiane Alves da Silva
Brenda Cristinne dos Santos Gonçalves
Carla Aparecida Rodrigues Rosa
Guilherme Brito de Almeida
Paula Gama Dos Santos Machado
Roseni Pereira Da Silva
Maria Edileusa Pereira Guedes Rêgo
Paula Rossana Alves da Silva
Fabiana Pereira Cardoso Ribeiro
Marianny Ferreira Simon Barbosa Lopes Weiler
Maria Antonia da Silva
Maristela Lima da Mata
Liliane Sousa Lira Soares
Vanessa Silva Oliveira

DOI: 10.51473/ed.al.decs3

O estudo em questão explora a importância da empatia nas interações entre professores e alunos, ressaltando a construção de um ensino humanizado. A pesquisa, baseada em uma análise bibliográfica, destaca que a empatia é crucial para criar um ambiente educacional acolhedor e inclusivo, favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos. Autores renomados, como Hannah Arendt, Paulo Freire e Daniel Goleman, fornecem subsídios teóricos que ressaltam a relevância das relações humanas na educação. A pesquisa enfatiza que a empatia não apenas enriquece a relação educador-aluno, mas também promove um clima de respeito e acolhimento, fundamental para a cidadania e a responsabilidade social. A inteligência emocional, abordada por Goleman e outros, é apresentada como uma competência essencial para a construção de relações significativas dentro das escolas. Ao se concentrar na prática pedagógica, o estudo argumenta que a empatia deve ser incorporada nas metodologias educacionais, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e engajados. A implementação de práticas educativas que promovam a empatia enfrenta desafios, como a resistência a modelos tradicionais, mas é vista como uma necessidade premente para o futuro da educação. Em suas considerações finais, o estudo conclui que a empatia deve ser um princípio orientador nas instituições de ensino, promovendo um ambiente escolar mais justo e humano. Ao formar educadores que entendem e valorizam a empatia, a educação se torna uma ferramenta de transformação social, moldando indivíduos capazes de fomentar uma cultura de respeito e solidariedade nas comunidades.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa bibliográfica tem como foco a relevância da interação entre professor e aluno para a construção de um ensino humanizado, com ênfase nos princípios teóricos da empatia na prática educativa. Em um mundo em constante transformação, reconhecer o papel fundamental das relações humanas no ambiente escolar é imperativo para o desenvolvimento integral dos estudantes. A empatia, entendida como a habilidade

de compreender e compartilhar os sentimentos do outro, surge como um elemento central nesse contexto, facilitando interações mais significativas e eficazes entre educadores e alunos.

Este estudo é pautado nas reflexões de renomados autores da educação e da psicologia, incluindo Hannah Arendt, Paulo Freire e Daniel Goleman, que oferecem subsídios teóricos robustos para a adoção de uma pedagogia mais acolhedora e inclusiva. Por meio da análise crítica dessas obras, buscamos não apenas aprofundar o entendimento sobre a empatia, mas também discutir sua aplicação prática nas dinâmicas escolares. A escolha de uma abordagem bibliográfica nos permite explorar a riqueza de conhecimentos já disponíveis, conectando teorias e práticas que fundamentam a criação de um espaço educativo onde o diálogo, o respeito e a construção conjunta do saber são privilegiados.

Dessa forma, esta pesquisa visa contribuir para a reflexão sobre a importância da empatia nas relações educacionais, sublinhando como essa competência pode transformar o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência mais humana e significativa. Ao adotar a empatia como princípio norteador, professores e alunos têm a oportunidade de construir uma educação que não apenas instrui, mas também forma cidadãos críticos e engajados, capazes de interagir de maneira respeitosa e solidária em suas comunidades

PRINCÍPIOS TEÓRICOS DA EMPATIA NA PRÁTICA EDUCATIVA

A empatia, enquanto capacidade humana de compreender e compartilhar os sentimentos do outro, assume um papel central no contexto educativo contemporâneo. Nesta pesquisa bibliográfica, abordaremos os princípios teóricos da empatia e sua aplicação prática nas dinâmicas escolares, fundamentando nossas reflexões em importantes autores da educação e da psicologia, como Hannah Arendt, Paulo Freire, Daniel Goleman e outros, que oferecem subsídios para o desenvolvimento de uma pedagogia mais acolhedora e inclusiva.

Hannah Arendt (1995) destaca a condição humana como

um fenômeno que se sustenta nas relações intersubjetivas. Esse estabelecimento de vínculos se torna essencial para a prática educativa, onde a empatia pode facilitar o entendimento das complexidades socioemocionais dos alunos. Ao reconhecer a singularidade do outro, o educador cria um ambiente propício ao aprendizado, que vai além da mera transmissão de conteúdo.

A prática da empatia não apenas enriquece a relação professor-aluno, mas também fomenta um clima de respeito e acolhimento, fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes. Quando os educadores se abrem para a escuta ativa e a valorização das experiências de vida dos alunos, eles conseguem cultivar um espaço em que a diversidade é respeitada e as vozes de cada indivíduo são reconhecidas.

Essa abordagem relacional também tem implicações importantes para a construção da cidadania e da responsabilidade social. Ao se envolver ativamente nas vivências dos alunos, o educador não apenas os ajuda a desenvolver competências acadêmicas, mas também habilidades sociais e emocionais que são essenciais para a vida em comunidade. O ensino passa a ser entendido como um diálogo constante, onde aprender é um ato de cocriação e transformação mútua.

Portanto, a condição humana, conforme analisada por Arendt, não se limita a uma reflexão filosófica, mas se torna um princípio norteador para a prática pedagógica contemporânea, ressaltando a importância das interações humanas no processo de ensino-aprendizagem. Ao promover essas relações intersubjetivas, o educador não só facilita o aprendizado, mas também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e engajados.

Daniel Goleman (1995) e Peter Salovey e John D. Mayer (1990) introduzem o conceito de inteligência emocional, que é fundamental para a compreensão da empatia. A habilidade de gerenciar emoções, tanto as próprias quanto as alheias, é essencial para que educadores e alunos construam relações significativas dentro do espaço escolar. Em um modelo educacional que valoriza o afeto e a colaboração, a empatia torna-se uma ferramenta crítica na formação de indivíduos mais conscientes e respeitosos.

Os autores citados fornecem abordagens distintas sobre a importância da inteligência emocional, um conceito fundamental para a compreensão da empatia nas práticas educativas. Goleman enfatiza que a inteligência emocional vai além das habilidades cognitivas tradicionais, incluindo a capacidade de gerenciar emoções próprias e interpretar as emoções dos outros. Para ele, essa habilidade é crucial no ambiente escolar, pois promove uma atmosfera de aprendizado mais colaborativa e afetuosa. Goleman argumenta que educadores que cultivam sua inteligência emocional tendem a criar relações mais significativas com seus alunos, facilitando um ambiente onde a empatia pode florescer. Em seu livro, ele detalha como a empatia não é apenas uma habilidade interpessoal, mas uma competência que pode ser ensinada e desenvolvida.

Por outro lado, Salovey e Mayer (1990) introduzem o conceito de inteligência emocional de uma maneira mais sistemática, delineando suas cinco áreas principais: a percepção emocional, a facilitação emocional, a compreensão emocional, a análise e avaliação das emoções e a regulação emocional. Vamos explorar de forma suscinta cada uma delas.

A percepção emocional é a capacidade de reconhecer e identificar emoções em si mesmo e nos outros. Isso envolve a leitura de expressões faciais, posturas corporais e o tom de voz. A precisão nessa percepção é fundamental, pois forma a base para entender as reações e os sentimentos alheios. Além disso, essa habilidade é crucial em contextos como a educação — um professor que consegue perceber quando um aluno está confuso ou ansioso pode criar intervenções mais eficazes. Estudos têm demonstrado que a capacidade de perceber emoções pode ser aprimorada através de treinamentos específicos em inteligência emocional, impactando positivamente a comunicação e as relações interpessoais.

A facilitação emocional refere-se à capacidade de utilizar emoções para facilitar processos cognitivos, como pensamento, tomada de decisão e criatividade. Emoções positivas, como alegria e entusiasmo, podem aumentar a motivação e a eficácia na resolução de problemas, enquanto emoções negativas podem servir como sinais de alerta, indicando a necessidade de reavaliação de uma

situação. Essa área é particularmente relevante em ambientes de trabalho e educativos, onde a criar um clima emocional positivo pode levar a um melhor desempenho acadêmico e profissional. Além disso, entender como as emoções influenciam a tomada de decisões pode ajudar indivíduos e equipes a agir de maneira mais consciente e estratégica.

A compreensão emocional envolve a capacidade de analisar e interpretar emoções complexas, como a mistura de sentimentos que uma pessoa pode experimentar em uma dada situação. Esta habilidade transcende o reconhecimento e permite o entendimento das nuances e implicações das emoções, incluindo a previsão de reações emocionais futuras. Essa compreensão é um pré-requisito para a empatia e para a construção de relações interpessoais profundas. Em contextos educacionais e organizacionais, uma ampla compreensão emocional promove a resolução de conflitos e a colaboração, pois os indivíduos conseguem interpretar e responder de forma mais sensível e apropriada às emoções dos outros.

Esta competência relaciona-se à habilidade de avaliar a intensidade e a validade das emoções, tanto em si mesmo quanto nos outros. Envolve a capacidade crítica de discernir entre diferentes emoções e avaliar como essas emoções afetam o comportamento e a decisão. A análise e avaliação das emoções também incluem a compreensão das razões por trás das emoções, como experiências passadas e contextos culturais. Esse entendimento é vital em ambientes multiculturais, onde diferentes expressões emocionais podem ter significados variados. A análise bem-sucedida de emoções facilita a comunicação e a resolução de problemas, tornando-a uma competência essencial em contextos éticos, educacionais e profissionalmente diversificados.

A regulação emocional é a capacidade de gerenciar e direcionar suas emoções de maneira eficaz. Isso inclui a habilidade de aumentar, manter ou diminuir uma emoção de acordo com as exigências da situação. A regulação emocional eficaz é crucial para a autoeficácia, estabilidade emocional e resiliência. Em ambientes de trabalho e educacionais, a habilidade de regular emoções pode levar a melhores resultados, como maior produtividade e relações saudáveis. Práticas como *mindfulness* e técnicas de respiração são

frequentemente utilizadas para ajudar os indivíduos a desenvolverem suas habilidades de regulação emocional, contribuindo assim para a saúde mental e o bem-estar geral.

As cinco áreas da inteligência emocional propostas por Salovey e Mayer (1990) formam uma estrutura abrangente que é essencial para a construção de relações eficazes e para a comunicação em diversos contextos. A capacidade de perceber, facilitar, compreender, analisar e regular emoções é fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional, impactando a liderança, o trabalho em equipe e a interação social. A empatia, que se entrelaça nessas áreas, é uma competência valiosa que pode ser aprimorada, tornando-se uma ferramenta poderosa para a convivência e desempenho em qualquer esfera da vida.

Assim, enquanto Goleman enfatiza a aplicação prática da inteligência emocional no dia a dia das relações educacionais, Salovey e Mayer oferecem um modelo teórico que estrutura a forma como essas habilidades interagem. Ambos os autores concordam que a empatia é um pilar vital na formação de indivíduos mais conscientes e respeitosos, destacando a necessidade de suas práticas serem incorporadas nas metodologias educacionais contemporâneas.

A formação da identidade docente e o desenvolvimento de habilidades empáticas estão intimamente ligados. Christopher Day (2001) discute como a identidade do professor é moldada pelas experiências e relações que estabelece no ambiente escolar. Uma prática pedagógica que incorpore a empatia pode levar a mudanças significativas na forma como alunos e educadores interagem, promovendo um aprendizado mais colaborativo e inclusivo.

Vera Maria Candau (2008) enfatiza a importância da educação intercultural, onde a empatia é fundamental para o respeito e valor à diversidade. Nesse sentido, práticas que incentivam o diálogo e a troca de experiências podem enriquecer o ambiente escolar, promovendo um espaço onde todos os alunos se sintam valorizados e reconhecidos em sua individualidade.

Paulo Freire (1996) também contribui para essa discussão, sugerindo que o diálogo é um elemento central na prática educativa. A empatia deve ser entendida como uma base para

esse diálogo, pois sem a capacidade de ouvir e compreender o outro, a verdadeira comunicação e construção do conhecimento se tornam inviáveis. Para Freire, o diálogo empático permite que os alunos se sintam valorizados em suas experiências e saberes, tornando-se agentes ativos em seu processo de aprendizado.

A prática do diálogo também implica reconhecer e respeitar a diversidade de perspectivas e vivências que cada indivíduo traz para a sala de aula. Isso não apenas enriquece o processo educativo, mas também favorece um ambiente onde os estudantes se sentem seguros e encorajados a expressar suas opiniões e fazer perguntas. Ao criar esse espaço de acolhimento e escuta, a educação se transforma em um espaço de libertação, onde cada participante pode contribuir para o conhecimento coletivo.

As práticas educacionais que adotam a empatia como princípio enfrentam diversos desafios, especialmente em sistemas pedagógicos que ainda estão enraizados em métodos tradicionais e competitivos. Carlos Eduardo Ferraço (2011) e Maria Teresa Eglér Mantoan (2003) comentam sobre a inclusão escolar, apontando que a efetividade das práticas pedagógicas inclusivas exige um compromisso com a empatia e a valorização das diferenças. Isso envolve não apenas a adaptação de currículos e a formação de professores, mas também a criação de uma cultura escolar que celebre a diversidade. A empatia pode ser incorporada no cotidiano escolar por meio de atividades que promovam o diálogo, o respeito mútuo e a colaboração entre os alunos.

A implementação de práticas pedagógicas inclusivas requer um olhar atento às barreiras que podem ser tanto físicas, como a acessibilidade de infraestrutura, quanto atitudinais, que se manifestam em preconceitos e estigmas. No contexto atual, com o avanço das tecnologias educacionais e a diversidade cada vez maior percebida nas salas de aula, é fundamental que educadores se tornem agentes de mudança. Eles devem estar preparados para abraçar a individualidade de cada aluno e criar estratégias que atendam às especificidades de suas necessidades.

Nesse sentido, é vital que as políticas educacionais promovam a formação contínua de professores em temas como inclusão e empatia, além de incentivar práticas que integrem essas

competências nas avaliações e nas metodologias de ensino. Por fim, a construção de uma escola inclusiva, fundamentada na empatia e na acolhida das diferenças, é uma responsabilidade coletiva que envolve não apenas educadores, mas também a comunidade, pais e alunos, todos trabalhando juntos por um ambiente escolar mais justo e equitativo.

Além disso, Edgar Morin (2000) sugere que a educação deve ser orientada para o futuro, contemplando a complexidade das relações humanas e sociais. A empatia, nesse contexto, se torna um saber fundamental que deve ser cultivado nas práticas educativas, propiciando um aprendizado que ultrapassa as barreiras da individualidade. Morin enfatiza que é essencial promover um aprendizado interconectado, onde o conhecimento não é visto de forma isolada, mas sim como parte de um todo mais amplo. O desenvolvimento da empatia permite que os educandos compreendam não apenas o seu ponto de vista, mas também as realidades e as vivências dos outros, promovendo a solidariedade e a convivência harmônica em sociedade.

Morin destaca a importância de uma abordagem interdisciplinar que integra diferentes saberes e áreas do conhecimento, permitindo que os alunos desenvolvam uma visão mais holística do mundo. A educação deve preparar os indivíduos para enfrentar os desafios contemporâneos, como as crises ambientais, sociais e culturais, e a empatia exerce um papel crucial nesse processo, pois fomenta uma compreensão mais profunda das questões coletivas e da responsabilidade social. Dessa forma, ao cultivar a empatia no ambiente educacional, estamos não apenas formando cidadãos mais conscientes e críticos, mas também contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e colaborativa.

As considerações acerca do tema da inteligência emocional e sua relação com a empatia, conforme elucidado por Daniel Goleman, Peter Salovey e John D. Mayer, evidenciam a importância preponderante dessas habilidades no ambiente educacional. A capacidade de gerenciar as próprias emoções, assim como a habilidade de compreender e interpretar as emoções dos outros, emerge como um eixo central na construção de relacionamentos significativos e saudáveis entre educadores e alunos.

A proposta de Goleman, ao enfatizar a aplicação prática da inteligência emocional, nos convida a refletir sobre a necessidade de um ambiente escolar que favoreça a colaboração e o afeto. Isso implica na formação de educadores que não apenas transmitam conteúdo, mas que também se conectem emocionalmente com seus alunos, criando um espaço onde a empatia possa ser cultivada e proliferada. Tal abordagem pode transformar o ato de ensinar em um processo mais humano e significativo.

Por outro lado, o modelo teórico de Salovey e Mayer nos proporciona uma estrutura clara que permite entender como as diferentes dimensões da inteligência emocional interagem. Ao associar a empatia à percepção e compreensão emocional, eles destacam sua relevância não apenas no contexto educativo, mas também nas interações sociais mais amplas. Essa compreensão nos leva a valorizar a empatia como uma competência essencial para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos, capazes de se relacionar de maneira construtiva em diversas esferas da vida.

Portanto, ao integrar as perspectivas de Goleman e de Salovey e Mayer, fica nítido que a promoção da inteligência emocional e da empatia nas práticas educativas não é apenas uma opção, mas uma necessidade premente. Incorporar essas habilidades nas metodologias educacionais contemporâneas pode contribuir para a construção de um futuro em que a compreensão emocional e o respeito mútuo prevaleçam, preparando indivíduos não apenas para serem bem-sucedidos academicamente, mas também para se tornarem agentes de mudança social.

A aplicação de princípios teóricos da empatia na prática educativa representa um passo significativo rumo a uma formação mais humana e inclusiva. Compreender a importância da empatia na educação não apenas contribui para o bem-estar emocional dos alunos, mas também para a construção de um ambiente escolar mais justo e cooperativo. A obra de autores como Arendt, Freire, Goleman, entre outros, nos lembra que a educação é um espaço de transformação, onde a empatia deve ser o alicerce que sustenta as relações interpessoais e o aprendizado significativo.

A inteligência emocional, conforme abordada por Daniel Goleman, Peter Salovey e John D. Mayer, emerge como um elemento

essencial na educação, estreitamente ligado à empatia. A capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar emoções, tanto as próprias quanto as dos outros, é fundamental para a criação de um ambiente escolar positivo e colaborativo.

Goleman destaca a importância da aplicação prática dessas habilidades no dia a dia das relações educativas, enquanto Salovey e Mayer oferecem uma estrutura teórica que ajuda a entender como a empatia se integra à inteligência emocional. Juntos, eles indicam que investir no desenvolvimento da empatia e na inteligência emocional não só facilita o aprendizado, mas também contribui para a formação de indivíduos mais respeitosos e conscientes, preparados para interações sociais e profissionais em diversos contextos. Portanto, promover tais habilidades nas metodologias educacionais contemporâneas se revela um passo vital para a construção de uma educação mais integrada e humanizada.

A IMPORTÂNCIA DA EMPATIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA ABORDAGEM DE ENSINO HUMANIZADO

A empatia é uma habilidade fundamental que transcende as barreiras do conhecimento acadêmico e se insere profundamente no cotidiano das relações humanas, especialmente no ambiente escolar. No contexto educacional atual, onde a diversidade cultural e social é uma realidade inequívoca, a prática da empatia se torna ainda mais relevante. Ao considerar esses desafios, a proposta de uma educação humanizada, pautada na compreensão e no respeito ao outro, emerge como um dos pilares essenciais para a formação integral dos estudantes. A empatia, como habilidade de compreender e compartilhar os sentimentos do outro, representa um elemento fundamental na prática pedagógica contemporânea. Ao criar um ambiente educacional que favorece a conexão emocional entre educadores e alunos, a empatia se torna um pilar essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Incorporar a empatia na prática pedagógica permite aos educadores não apenas identificar as necessidades emocionais e acadêmicas de seus alunos, mas também agir de maneira a apoiá-los de forma eficaz. Isso se traduz em uma comunicação

mais aberta e honesta, onde os alunos se sentem à vontade para expressar suas dificuldades e desafios. Essa relação de confiança cria um espaço seguro que não apenas melhora o desempenho acadêmico, mas também contribui para o bem-estar emocional dos alunos.

A empatia pode ser uma ferramenta poderosa para promover um ambiente de inclusão. Em salas de aula cada vez mais diversificadas, compreender e respeitar as diferentes realidades e contextos vividos pelos alunos torna-se crucial. Através da empatia, os educadores podem adaptar suas abordagens pedagógicas para atender às necessidades específicas de cada estudante, respeitando suas individualidades e promovendo um aprendizado mais significativo.

É importante destacar também que a empatia não deve ser vista apenas como uma habilidade que os educadores devem cultivar; é igualmente fundamental que os alunos sejam incentivados a desenvolver essa competência. Programas que ensinam habilidades socioemocionais e promovem a prática da empatia entre os pares podem resultar em um ambiente escolar mais harmonioso, reduzindo conflitos e preconceitos, e promovendo uma cultura de respeito e colaboração. Quando os educadores praticam a empatia, eles se tornam mais capazes de entender as dificuldades e os desafios enfrentados por seus alunos. Essa compreensão não se limita ao aspecto acadêmico, mas abrange questões emocionais, sociais e contextuais que influenciam a aprendizagem. Ao se colocar no lugar do outro, o educador pode ajustar suas estratégias pedagógicas e oferecer suporte personalizado, contribuindo para o desenvolvimento de um ambiente mais inclusivo e colaborativo.

A empatia se alinha com os objetivos educacionais de formação de cidadãos conscientes e responsáveis. Ao cultivar a empatia nas relações interpessoais, estamos preparando os alunos não apenas para serem melhores estudantes, mas também para serem membros ativos e empáticos em suas comunidades. Assim, a prática pedagógica fundamentada na empatia não só valoriza o aprendizado acadêmico, mas também enriquece a vivência social e emocional dos alunos, refletindo em um futuro mais humano.

O ensino humanizado, alicerçado na empatia, ganha destaque como uma resposta às demandas contemporâneas da educação, que busca não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a formação integral dos estudantes. A empatia, sendo a capacidade de compreender e compartilhar as emoções do outro, emerge como uma competência essencial para educadores e alunos, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

A criação de um ambiente educacional empático propicia um espaço onde as relações interpessoais são valorizadas, e a conexão emocional entre educadores e alunos é incentivada. Essa aproximação não apenas facilita a comunicação, mas também permite que os educadores compreendam as especificidades dos alunos, criando possibilidades de intervenção mais adequadas e personalizadas. Quando os alunos se sentem compreendidos e valorizados, sua motivação e engajamento aumentam significativamente, refletindo positivamente no desempenho acadêmico.

A empatia também desempenha um papel crucial na promoção de ambientes inclusivos. Em salas de aula que refletem uma diversidade cultural, social e econômica, a habilidade de compreender as diferentes perspectivas e realidades dos alunos é vital. Educadores empáticos conseguem adaptar suas práticas pedagógicas para atender às variadas necessidades dos estudantes, respeitando suas individualidades e promovendo um aprendizado mais acessível e significativo. Essa flexibilidade permite que cada aluno se sinta parte integrante do processo de aprendizagem, reduzindo as barreiras e os obstáculos que, muitas vezes, dificultam o acesso ao conhecimento.

Além de ser fundamental para educadores, a empatia deve ser cultivada entre os alunos. Educar para a empatia envolve o ensino de habilidades socioemocionais que capacitam os estudantes a se tornarem mais conscientes de suas emoções e das emoções dos outros. Programas escolares que fomentam a prática da empatia, como atividades de cooperação, resolução de conflitos e trabalhos em equipe, têm mostrado resultados positivos, contribuindo para a construção de relações mais saudáveis e respeitosas entre os alunos.

A prática pedagógica que incorpora a empatia está

alinhada ao objetivo maior da educação: a formação de cidadãos conscientes e responsáveis. Ao promover uma cultura de respeito e colaboração, a empatia prepara os alunos para se tornarem não apenas indivíduos críticos e capazes, mas também membros ativos e solidários em suas comunidades. Essa perspectiva amplia o papel da escola como um espaço de convivência, aprendizado e desenvolvimento humano.

A empatia é um elemento essencial na prática pedagógica humanizada, influenciando o ambiente escolar, a inclusão e o desenvolvimento das competências socioemocionais. Ao valorizar a formação integral dos alunos, a empatia enriquece não apenas o aprendizado acadêmico, mas também a vivência social e emocional dos estudantes. Assim, ao integrar a empatia na educação, estamos contribuindo para a construção de um futuro mais solidário, humano e cooperativo, onde cada indivíduo se sente valorizado e preparado para enfrentar os desafios da sociedade.

Segundo Dall'Igna (2014), a empatia não apenas enriquece a relação entre professor e aluno, mas também contribui para a formação humana de maneira mais ampla. A autora ressalta que, ao manifestar empatia, o educador se coloca na posição do outro, compreendendo suas vivências, dificuldades e anseios. Essa compreensão profunda permite que o professor adapte sua prática às necessidades dos alunos, promovendo um aprendizado significativo e inclusivo.

Dall'Igna argumenta que a empatia é uma habilidade essencial para a construção de um ambiente educacional saudável e colaborativo, onde os alunos se sentem valorizados e respeitados. Através dessa conexão emocional, os alunos tendem a desenvolver uma maior confiança e segurança, fatores que são fundamentais para o seu engajamento e participação ativa no processo de aprendizagem.

A autora também destaca a importância da empatia na promoção de um clima escolar positivo, onde a diversidade é respeitada e as diferenças são vistas como fontes de enriquecimento mútuo. Essa abordagem não somente favorece o desenvolvimento acadêmico, mas também a formação integral do aluno, contribuindo para suas habilidades sociais e emocionais. Portanto,

ao fomentar a empatia, o educador não apenas transforma sua própria prática pedagógica, mas também impacta a vida de seus alunos de maneira duradoura e significativa.

Nascimento (2015) destaca a importância da educação emocional como um aspecto intrínseco a uma pedagogia empática. O bem-estar docente está diretamente relacionado à capacidade do professor de se conectar emocionalmente com seus alunos, pois essa conexão permite que o educador compreenda melhor as necessidades e os desafios enfrentados por cada estudante. Um educador emocionalmente saudável é mais apto a desenvolver um ambiente de aprendizado positivo, propenso a estimular a criatividade e a colaboração, sendo capaz de fomentar relações interpessoais mais fortes e significativas.

A educação emocional contribui para a resiliência tanto dos alunos quanto dos professores, promovendo habilidades como a autoconfiança, a empatia e a comunicação eficaz. Essa formação emocional não apenas beneficia o ambiente escolar, mas também prepara os estudantes para desafios futuros, tanto na vida acadêmica quanto pessoal. Dessa forma, a prática da empatia se transforma em uma ferramenta poderosa para a promoção do bem-estar educativo, ao criar um clima de respeito e apoio mútuo que potencializa o aprendizado e a coesão entre os integrantes da comunidade escolar.

Portanto, ao investir na educação emocional e no bem-estar dos docentes, as instituições de ensino não apenas melhoram a qualidade do ensino, mas também contribuem para a formação de indivíduos mais conscientes, empáticos e preparados para atuar de forma positiva na sociedade.

A prática pedagógica que integra a empatia não se limita apenas à sala de aula, mas também abrange a construção de uma comunidade escolar mais solidária e respeitosa. Quando a empatia é cultivada entre todos os membros da instituição, inclusive entre colegas de trabalho, cria-se um clima de cooperação que favorece o aprendizado e a formação de vínculos duradouros. A empatia é uma necessidade premente na educação contemporânea. Ao fomentar relações baseadas no respeito e na compreensão, garante-se que cada aluno se sinta valorizado e compreendido.

A formação de educadores empáticos, conforme discutido por Dall'Igna e Nascimento, é, portanto, um passo fundamental para o desenvolvimento de uma pedagogia que não apenas ensina, mas também transforma vidas. Essa abordagem vai além da simples transmissão de conhecimentos; ela busca criar um ambiente de aprendizagem que respeite as emoções e necessidades individuais dos alunos, promovendo relações mais saudáveis e significativas entre educadores e estudantes.

A empatia, entendida como a capacidade de se colocar no lugar do outro, permite que os educadores compreendam melhor as diversas realidades que seus alunos enfrentam. Isso não apenas favorece um ambiente de confiança, mas também contribui para a construção de um espaço educativo onde os estudantes se sintam valorizados e ouvidos, o que é essencial para o seu desenvolvimento emocional e acadêmico.

A pedagogia empática é um campo em constante evolução, que requer atualização e reflexão crítica por parte dos educadores sobre suas práticas e valores. Investir na formação de professores que compreendam a importância da empatia implica também em repensar as políticas educacionais, de modo a fornecer suporte contínuo, recursos adequados e uma rede colaborativa entre educadores.

Para que a empatia seja efetivamente incorporada na prática pedagógica, é necessário um compromisso coletivo de toda a comunidade escolar. Formação contínua para educadores, programas de conscientização para alunos e a promoção de atividades que estimulem a solidariedade e a cooperação são estratégias que podem contribuir para criar uma cultura empática dentro da escola. Projetos que envolvam o engajamento com a comunidade e ações sociais podem ser poderosos aliados nesse processo, permitindo que os estudantes vivenciem a empatia na prática e entendam sua importância para a formação de um mundo melhor.

Em síntese, a empatia na prática pedagógica é um elemento essencial para a construção de uma educação humanizada. Ao cultivar a capacidade de entender e sentir o que o outro vivencia, educadores e alunos se tornam agentes de transformação social. Uma escola que valoriza e pratica a empatia não apenas forma

cidadãos mais conscientes e sensíveis, mas também contribui para a criação de uma sociedade mais justa e solidária. Assim, ao integrar a empatia no dia a dia escolar, estamos investindo no futuro, fortalecendo laços humanos que fundamentarão uma convivência harmoniosa e respeitosa.

Portanto, ao formar educadores empáticos, não estamos apenas transformando o ambiente escolar: estamos, sobretudo, moldando indivíduos que terão um impacto positivo na sociedade, capazes de incentivar uma cultura de respeito, inclusão e solidariedade nas futuras gerações. A educação, assim, torna-se um meio não apenas de transmitir conhecimento, mas de promover o bem-estar e a plenitude humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a relevância da interação entre professor e aluno para o ensino humanizado demonstra que a empatia é uma competência fundamental que deve ser integrada nas práticas pedagógicas contemporâneas. Através da análise das obras de renomados pensadores como Hannah Arendt, Paulo Freire, Daniel Goleman e outros, evidenciou-se que a construção de uma educação mais acolhedora, inclusiva e significativa passa necessariamente pelo reconhecimento e pela valorização das relações humanas.

A interação empática entre educadores e alunos não apenas enriquece o processo de aprendizado, mas também contribui para o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. É em um ambiente onde as emoções são reconhecidas e respeitadas que se formam cidadãos críticos, engajados e respeitosos, prontos para atuar em suas comunidades de forma solidária.

A promoção da empatia nas práticas pedagógicas enfrenta desafios, especialmente em modelos educacionais que ainda se apoiam em métodos tradicionais e competitivos. No entanto, ao fomentar uma cultura de respeito e colaboração, podemos superar esses obstáculos e criar uma comunidade escolar mais coesa e harmoniosa.

Com base nas leituras constata-se que a educação humanizada se fundamenta na capacidade de se conectar

emocionalmente e de compreender as diferentes realidades que cada aluno traz para a sala de aula. Ao adotar a empatia como princípio orientador, estamos não apenas transformando o ato de ensinar em um processo mais humano, mas também contribuindo para a formação integral dos alunos. Assim, ao integrar a empatia e a inteligência emocional em nossos modelos educativos, garantimos que nossas práticas não apenas instruam, mas também promovam o bem-estar e a plenitude do ser humano.

Portanto, é essencial que as instituições de ensino se comprometam com a formação de educadores que compreendam a importância da empatia, proporcionando, assim, um futuro educacional que valorize as relações humanas como centro do processo de ensino-aprendizagem. Ao fazermos isso, estamos não apenas moldando a educação do presente, mas também construindo um futuro mais justo, solidário e humano para as próximas gerações.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. A condição humana. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: mediações e práticas pedagógicas. Petrópolis - RJ: Vozes, 2008.

DALL'IGNA, Maria Raquel. Empatia e formação humana: um olhar a partir da Educação. Curitiba: Appris, 2014.

DAY, Christopher. Development and the teacher's identity. In: DAY, C.; SACHS, J. (orgs). International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers. Berkshire: Open University Press, 2001.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Escola e diferença: questões e perspectivas para a inclusão escolar. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GOLEMAN, Daniel. Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T. Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning.

Boston: Allyn and Bacon, 1999.
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.
NASCIMENTO, Ana Paula B. do. Educação emocional e bem-estar docente: reflexões para uma pedagogia empática. Curitiba: Appris, 2015.
SALOVEY, Peter; MAYER, John D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, v. 9, n. 3, p. 185-211, 1990.
VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Capítulo IV

TECNOLOGIA EDUCACIONAL: INTEGRANDO INOVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Adrielli da Costa Noleto
Angela Marcia da Silva
Bárbara Martins Parreira
Cibele Gomes Ribeiro Medeiros
Daiani Ferreira Souza
Denice Teixeira Lima
Elidamar Lopes de Oliveira Rezende
Eliene Alves Santana Andrade
Elzimar Mendes de Menezes Silva
Gilvanir Soares Guimarães
Guilherme Brito de Almeida
Lucia Pires da Silva
Maria Lúcia de Souza
Marina Ferreira da Cunha Fonseca
Nelma Aparecida Pereira Brito
Polyanna Brito Azevedo

DOI: 10.51473/ed.al.decs4

Este estudo tem como foco do uso da tecnologia digital nas escolas e como isso pode ajudar os alunos a aprenderem. A questão principal é: Como colocar a tecnologia na sala de aula para melhorar o aprendizado? O objetivo é entender como essa tecnologia afeta a qualidade do aprendizado. Para isso, busca-se entender as teorias da tecnologia na educação, reconhecer os desafios e as possibilidades de usar tecnologia nas escolas e pensar em novas formas de ensinar com seu uso. A pesquisa, de abordagem qualitativa, vale-se de livros e artigos de autores como Moran, Kenski e Valente, que falam sobre a relação entre tecnologia e educação. Os resultados mostram que, mesmo com a inserção da tecnologia nas escolas, ela ainda é usada de forma simples, mais para resolver coisas da administração do que para ajudar no aprendizado. Os autores afirmam que existem desafios como a falta de acesso para todos, a pouca disposição da escola e dos professores bem como a falta de formação continuada. Entretanto, a tecnologia tem oportunidades reais de fazer o ensino ser mais interessante, de ajudar os alunos a trabalharem coletivamente e de colocar o aluno no centro do aprendizado, tendo como mediador, o professor. Conclui-se que, para que a tecnologia na educação realmente auxilie aos alunos, é preciso usá-la de forma estratégica, bem planejada e orientada, com apoio do governo, investimento para equipamentos e formação continuada para os professores e um plano de ensino que valorize novas abordagens. Assim, pode-se ter uma escola mais justa, moderna e conectada com o que a sociedade requer.

INTRODUÇÃO

Tem-se acompanhado o avanço e as transformações significativas das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nos mais diversos contextos e setores sociais e nas mais diversas formas de aplicação e utilização. No âmbito da Educação, as práticas pedagógicas antes tão marcadas pelo modelo tradicional (exposição oral e recursos físicos limitados), vêm aos poucos sendo impactada pela implementação de programas e ferramentas tecnológicas que inovam o processo de ensino e de aprendizagem.

Conforme argumenta Moran (2014, p. 1)

> Estas tecnologias começam a afetar profundamente a educação. Essa sempre esteve e continua presa a lugares e tempos determinados: escola, salas de aula, calendário escolar, grade curricular. Há vinte anos, para aprender oficialmente, tínhamos que ir a uma escola. E hoje? Continuamos, na maioria das situações, indo ao mesmo lugar, obrigatoriamente, para aprender. Há mudanças, mas são pequenas, ínfimas, diante do peso da organização escolar como local e tempo fixos, programados, oficiais de aprendizagem. As tecnologias chegaram na escola, mas estas sempre privilegiaram mais o controle a modernização da infraestrutura e a gestão do que a mudança. Os programas de gestão administrativa estão mais desenvolvidos do que os voltados à aprendizagem. Há avanços na virtualização da aprendizagem, mas só conseguem arranhar superficialmente a estrutura pesada em que estão estruturados os vários níveis de ensino.

Essa perspectiva aponta a resistência do próprio sistema em reinventar-se. Para que isso seja realidade nas escolas brasileiras, é necessária a digitalização da escola, de sua burocracia e a digitalização da aprendizagem, mudanças mais profundas no trabalho escolar, na educação, na produtividade, e na aprendizagem com uso transparente da tecnologia.

Conforme expõe Moran (2015), integrar pedagogicamente a tecnologia é uma necessidade, e precisa ser feita de forma colaborativa. E são muitas as possibilidades dessa integração. Porém, ainda que os avanços estejam acontecendo, os desafios para a efetivação das TDICs no cotidiano docente permanecem a passos lentos, ainda se está a uma distância considerável para alcançar o que a educação do século XXI deve proporcionar aos estudantes. Há uma lacuna. Segundo Anjos e Silva (2018, p. 23),

> O uso de tecnologias possibilita a construção de soluções produtivas para inovar e qualificar os processos educativos. [...] De tal modo, a mediação pedagógica proporcionada pelo uso das tecnologias projeta a qualificação da ação docente voltada para a construção de interfaces que impulsionem o

desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais.

Note-se que, não se trata de usar tecnologia sem sentido, mas de incorporá-la como um elemento que torna o ensino mais produtivo, interativo e transformador. Na análise de Moran (2015), as tecnologias foram incorporadas, mas de forma superficial e limitada. Elas têm mais servido à gestão e controle administrativo – sistemas de matrícula, notas, presença – do que à transformação real das práticas pedagógicas. A estrutura escolar segue enrijecida e as mudanças que surgiram com as tecnologias ainda são "pequenas" perante a urgência de repensar a escola como um ambiente flexível, criativo, dinâmico e centrado no estudante.

Este cenário aponta para a necessidade de repensar a relação das TDICs com a educação, como um elemento estruturantes de práticas educativas em processo e mais interativas, mais críticas e mais bem contextualizadas. Assim, o problema que pauta este estudo é: Como integrar as tecnologias educacionais no processo de ensino e aprendizagem visando melhorar os resultados educacionais?

O objetivo geral deste trabalho é analisar como a tecnologia educacional possibilita a melhoria nos resultados educacionais.

Os objetivos específicos, são:

• Compreender o que é tecnologia educativa e seus principais conceitos teóricos;

• Identificar os desafios e as oportunidades ao usar tecnologias digitais na educação escolar;

• Refletir sobre os métodos de ensino inovadores que incluam as tecnologias na educação escolar.

A importância deste estudo está na necessidade de discutir mais sobre a inclusão pedagógica das tecnologias, deixando de lado uma visão simplesmente técnica e de ferramenta. É preciso compreender que as tecnologias podem auxiliar na construção do conhecimento e na relação entre professor - conteúdo – aluno, tornando a aprendizagem mais significativa, mais independente e em grupo. Por isso é importante reforçar a formação continuada dos professores sobre as possibilidades de inovar na educação e

construir uma escola mais em sintonia com as exigências atuais.

A pesquisa é qualitativa, fundamentada na análise de livros, artigos e outras publicações científicas na área de educação e tecnologia, como Moran (2014, 2015), Kenski (2012) e Valente (2005). Busca-se analisar as perspectivas teóricas que auxiliem na compreensão das trajetórias e desafios da inserção tecnológica no contexto educacional.

TECNOLOGIA EDUCACIONAL E INOVAÇÃO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Na contemporaneidade, a integração das tecnologias educacionais no processo de ensino e aprendizagem é urgente, especialmente devido às transformações que cotidianamente acontecem na sociedade. As TDICs aumentam o acesso, a continuidade e a divulgação do conhecimento e dos saberes que cotidianamente se transformam, representando um desafio também constante às práticas pedagógicas tradicionais, levando os docentes mais atentos a buscarem abordagens mais ativas e voltadas às necessidades dos estudantes.

Nesse sentido Kenski (2012) argumenta que a tecnologia educacional não se refere ao simples uso de recursos ou aparelhos eletrônicos, mas, trata de aplicar um conjunto de ferramentas de forma que se consiga promover diferentes formas de ensino e de aprendizado. Esse deve ser o pensamento dos docentes, principalmente porque a boa aplicabilidade e uso efetivo de tecnologias na educação requer deles conhecimento/treinamento técnico e competências didáticas que lhes propiciem mediar a construção do conhecimento de forma positiva.

Complementando, Bacich, Tanzi e Moran (2015) afirmam que ao inovarem suas metodologias com uso das tecnologias educacionais, os docentes estarão remodelando as práticas escolares, reestruturando a currículo e tudo o que envolve o processo de ensino e aprendizagem, até mesmo a relação entre professor e aluno. Desse modo, o bom uso das TDICs pode levar os estudantes -às experiências colaborativas (objetivo comum) e também personalizadas (necessidades individuais), que lhes permitem

trocar e construir conhecimentos, além de tornar a aprendizagem mais significativa.

No entanto, Valente (2018) pondera que não basta aos docentes o desejo de ter à sua disposição as TDICs e incorporá-las em suas aulas sem a devida formação – isso pode significar resistência e desafio, por não se condicionar a aprender para fazer bom uso. E não se trata de uma formação básica, sem aprofundamento pedagógico. Para este mesmo autor, para inovar, os docentes precisam compreender que para utilizar tecnologias educacionais de forma eficaz, eles precisam ter uma boa finalidade. Como avaliam Pretto e Silveira (2008, p. 81),

> O acesso às tecnologias é fundamental, mas também ele precisa ser qualificado. A presença de tecnologias mais simples, como os livros impressos, ou de outras mais avançadas, como os computadores em rede, produzindo novas realidades, exige o estabelecimento de novas conexões que as situem diante dos complexos problemas enfrentados pela educação, sob o risco de que os investimentos não se traduzam em alterações significativas de questões estruturais da educação.

Um desafio que pode se apresentar é a cultura da escola, que por vezes, pela própria resistência de alguns docentes, permanecem com o currículo tradicional em toda a sua estrutura (disciplinas, conteúdos, metodologias e avaliação e outros elementos). E assim, acreditam que estejam "fazendo tudo certo". Ainda que existam políticas públicas voltadas ao uso da informática, elas se preocupam mais com questões relacionadas à estrutura e da gestão escolar, mais que às metodologias, assevera Moran (2015). Na análise desse mesmo autor, os recursos tecnológicos educacionais até chegam na maioria das escolas brasileiras, no entanto, nem todas as escolas fazem o uso devido.

Em tempos de pandemia (março de 2020 a abril de 2022)[1], emergiu a necessidade de se trabalhar o processo de ensino e aprendizagem na modalidade híbrida, com abordagens que buscaram cumprir o calendário escolar e de modo mais específico, um

1 Ministério da Saúde. https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/ministerio-da-saude-declara-fim-da-emergencia-em-saude-publica-de-importancia-nacional-pela-covid-19

ambiente que proporcionasse a aprendizagem da maneira mais efetiva possível. Diversas foram as sugestões para esse momento, como o uso de metodologias ativas, sala de aula invertida[2], que também foram desafiadoras, pois exigiram dos docentes conhecimento para lidar com as ferramentas digitais.

De algum modo, segundo Bacich e Moran (2018), as tecnologias educacionais tornam os estudantes mais participativos e mais ativos, por isso tratar os recursos digitais (plataformas de aprendizagem online, aplicativos educativos e outros) com intenção pedagógica, o que requer docentes qualificados e uma cultura escolar receptiva a essa demanda. No tocante às vantagens das metodologias ativas, Abreu et al. (2023, p. 103) afirmam que

> Está a promoção de um aprendizado mais significativo e duradouro, uma vez que os alunos são mais ativos e envolvidos no processo de construção do conhecimento. Além disso, essas abordagens podem ajudar a reduzir a evasão escolar e aumentar a satisfação dos alunos em relação à escola, tornando o ambiente mais dinâmico e estimulante. Por outro lado, as metodologias ativas podem apresentar desafios para os professores, especialmente aqueles que estão acostumados com abordagens mais tradicionais. É preciso investir em formação e capacitação para que os professores possam adotar essas abordagens de forma eficaz e coerente com os objetivos pedagógicos. Em resumo, as metodologias ativas são uma abordagem inovadora de ensino que valoriza a participação ativa do aluno no processo de construção do conhecimento, favorecendo a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de habilidades importantes para o mundo contemporâneo.

Essa perspectiva demanda mais que ter e acessar recursos digitais no ambiente escolar, pleiteia a revisão do papel docente enquanto mediador e facilitador da aprendizagem, e, o papel do aluno enquanto protagonista deste processo. É uma transformação que deve inspirar aos atores escolares (toda a comunidade escolar) a um engajamento e abertura a experimentar novas

2 Abreu, A. J. C. de, Coelho, A. M. L., Martini, M. de F., Guimarães, M. da C. B., & Alves, V. R. (2023). Metodologias ativas e sala de aula invertida: desafios e possibilidades para o ensino e aprendizagem. **Revista Ilustração**, 4(6), 101–109. https://doi.org/10.46550/ilustracao.v4i6.223

práticas pedagógicas. Assim, pode-se conjecturar que a utilização de recursos como as metodologias ativas e as tecnologias digitais educativas contribuem para com a aprendizagem dos estudantes e sua participação mais autônoma na sociedade.

Diferentemente do ensino mais tradicional, Abreu et al. (2023) defendem que remodelar o processo de ensino e aprendizagem acaba com a absorção passiva de conteúdo, fazendo com que o estudante se envolva diretamente na criação do seu saber, gerando assim, um aprendizado mais significativo e conforme a realidade de cada um. Além disso, outro reflexo positivo, seria o estímulo ao aprimoramento de habilidades socioemocionais necessárias à plena participação do estudante nos mais diversos meios sociais, como a capacidade de cooperar, de se comunicar e solucionar problemas.

Nesse contexto, encontra-se o ciberespaço, que, conforme avalia Lévy (1999), ampliou a oportunidade e participação coletiva na construção do conhecimento, trazendo diferentes formas de comunicação e aprendizagem. Para este autor, as tecnologias ampliaram a inteligência coletiva ao incentivarem a colaboração e o aprendizado em rede, voltando o foco para uma aprendizagem mais cooperativa e compartilhada, o que leva a considerar a escola como um espaço de integração entre estudantes e práticas sociais. Segundo Lévy (1999, p. 30),

> Devido a seu aspecto participativo, descompartimentalizante, socializante, emancipador, a inteligência coletiva proposta pela cibercultura constitui um dos melhores remédios para o ritmo desestabilizante, por vezes excludente, da mutação técnica. Mas, neste mesmo movimento, a inteligência coletiva trabalha ativamente para a aceleração dessa mutação. Em grego arcaico, a palavra "pharmakon" (que originou "pharmacie", em francês) significa ao mesmo tempo veneno e remédio. Novo pharmakon, a inteligência coletiva que favorece a cibercultura é ao mesmo tempo um veneno para aqueles que dela não participam (e ninguém pode participar completamente dela, de tão vasta e multiforme que e) e um remédio para aqueles que mergulham em seus turbilhões e conseguem controlar a própria deriva no meio de suas correntes.

Entretanto, o ciberespaço pode incluir – aos que possuem acesso, habilidades e consciência crítica -, ou excluir – aos que não têm interações digitais. Na análise de Lévy (1999), em se tratando de tecnologia educacional, essas duas faces são visíveis quando bem e/ou mal aplicadas. No primeiro caso, quando as inovações tecnológicas são implementadas e bem integradas no processo de ensino e aprendizagem, os estudantes podem se sentir motivados à construção ativa e colaborativa do conhecimento. No segundo caso, se disponibilizadas de forma desigual num mesmo ambiente (sala de aula), essas tecnologias podem prejudicar o processo de aprendizado. Por isso a importância de, ao integrar as TDICs à educação, adotar estratégias pedagógicas inclusivas e reflexivas, de modo que todos os estudantes possam fazer uso consciente do ciberespaço, tomando-o como um instrumento de autonomia.

Ao abordar a inovação pedagógica, Nóvoa (2009) corrobora afirmando que não basta somente investir em recursos tecnológicos, devendo-se reestruturar a concepção de docência, reconhecendo os docentes como pesquisadores de sua própria prática, por meio de uma cultura profissional colaborativa, levando-os ao uso crítico e reflexivo das TDICs no cotidiano escolar.

Trata-se de não considerar as tecnologias por si, como uma "tábua de salvação" para suprimir todos os desafios da educação, mas, usá-las com objetivos claros, considerando os elementos da comunidade escolar, a realidade dos estudantes. Nessa perspectiva, docentes bem tecnicamente formados – sobre TDICs - podem oferecer aos seus alunos experiências práticas para fomentar neles a autonomia bem como a capacidade de questionar e buscar respostas ao que lhe é proposto. Pretto e Silveira (2008, p. 80) argumentam que

> No campo da educação, formulamos a idéia de que a incorporação dessas tecnologias não pode se dar meramente como ferramentas adicionais, complementares, como meras animadoras dos tradicionais processos de ensinar e de aprender. As tecnologias necessitam ser compreendidas como elementos fundantes das transformações que estamos vivendo, buscando ser incorporadas através de políticas públicas para a educação que ultrapassem as fronteiras do próprio campo educacional, para, com isso, poder

> trabalhar visando ao fortalecimento das culturas e dos valores locais.

Assim, conforme asseveram Pretto e Silveira (2008), para promover a transformação educacional, é importante que a escola assegure a todos o acesso às tecnologias, por meio de políticas públicas de inclusão digital.

Uso das tecnologias digitais na educação escolar: desafios e oportunidades

A implementação das tecnologias digitais nas escolas há muito constitui um dos principais desafios, ainda que represente uma oportunidade significativa na educação atual, em todas as modalidades de ensino. Um tempo em que mais se percebeu essa necessidade foi durante a crise da Covid-19, que acentuou as disparidades no acesso à internet e aos dispositivos tecnológicos, revelando a profunda desigualdade digital que divide os alunos conforme suas localidades e realidades socioeconômicas no Brasil. E trouxe também dúvidas e desafios quanto à sua total aplicabilidade na educação, como avalia Franco (2024, s/p).

> A onda da transformação digital não demorou a invadir os litorais da Educação, afinal, depois do advento da pandemia de covid 19, da noite para o dia, a única maneira que possibilitou a realização de aulas foi a partir do uso de tecnologias. A bola da vez e coqueluche do momento é a inserção das inteligências artificiais. Elas, afinal, vieram para turbinar ou destruir a Educação? É importante, então, compreender como tais recursos tecnológicos podem modificar os processos educacionais.

A argumentação de Franco (2024) emerge justamente de uma situação atípica, que cobrou das escolas um agir imediato e que alcançasse a todos os docentes e alunos, com uso de recursos tecnológicos os quais nem todos tinham acesso ou eram familiarizados para uso na educação. Uma nova realidade, ainda que recursos como o celular, a internet e outras mídias digitais já fizessem parte do cotidiano de grande parte desses atores.

Conforme expõem Pretto e Silveira (2008, p. 81-82)

> O computador, o rádio, a tevê, a internet e as mídias digitais precisam estar presentes na escola, concorrendo para que essa deixe de ser mera consumidora de informações produzidas alhures e passe a se transformar – cada escola, cada professor e cada criança – em produtores de culturas e conhecimentos. Cada escola, assim, começa a ser um espaço de produção, ampliação e multiplicação de culturas, apropriando-se das tecnologias. Contemporaneamente, essa incorporação passa por uma outra batalha – e aqui falamos no sentido literal da palavra –, que é a da adoção do software livre como elemento estimulador e propiciador da introdução. Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder de uma lógica colaborativa.

Kenski (2012) corrobora afirmando que o uso dessas tecnologias demanda a presença de equipamentos e requer as devidas adaptações que perpassam da gestão escolar, na preparação dos professores às metodologias de ensino. Essa transformação tem sido um desafio, especialmente no que diz respeito à pouca ou à falta de formação docente continuada adequada para o uso crítico e criativo das tecnologias, as condições inadequadas de infraestrutura em diversas escolas públicas e a possibilidade de uma abordagem pedagógica não aprofundada ao utilizar recursos digitais unicamente como instrumentos para a transmissão de informações. Franco (2024, s/p) pondera que

> A transformação digital na Educação não é encontro que possa ser adiado com facilidade. Tudo indica que a Educação será modificada para sempre, porque o uso de tais recursos deve, cada vez mais, ser disseminado, mas, primeiro, pelos alunos que têm a tendência de serem mais antenados com as tecnologias. Os professores é que precisam, o mais breve possível, assimilar as novas ferramentas e utilizá-las de maneira a aproveitar seus melhores predicados. A má notícia é que não há apenas os melhores.

Note-se que há limites e oportunidades no uso das tecnologias digitais na educação escolar, muitas vezes com resultados muito abaixo do esperado, causando desapontamento à comunidade escolar, pois não há como separar o ensino e a aprendizagem quando o objetivo é o mesmo, quando o que se espera é a construção do conhecimento de forma colaborativa. Nesse sentido, Moran (2015) expõe que, ao serem bem integradas, as tecnologias digitais potencializam a personalização da aprendizagem, a autonomia dos alunos, a colaboração entre pares e o acesso a uma variedade ampla de fontes de conhecimento.

Franco (2024) adverte que, melhorar a educação não é sinônimo de usar bem a tecnologia ou aplicar as metodologias certas. É, inicialmente, investir no docente para que seu trabalho pedagógico seja bem-feito. Para tanto, o autor afirma que além de treinamento e reconhecimento justo, o docente precisa de boas estruturas e direitos garantidos – como políticas públicas.

Essas percepções também são partilhadas por Cardoso et al. (2024), ao afirmarem que os problemas enfrentados pela educação digital incluem aa diferenças sociais presentes no acesso às tecnologias e o desenvolvimento profissional docente. Porém, são muitas as oportunidades de aprendizagem nas quais alunos e professores podem construir conhecimentos juntos a partir de uma mesma sala de aula ou ainda, trabalharem juntos ao redor do mundo.

Na análise de Cardoso et al. (2024), enquanto se lida com os desafios tem-se a oportunidade de transformar o aprendizado e dar uma educação mais dinâmica e justa, com foco nos alunos. Ainda assim, estes autores afirmam que existem problemas sérios que precisam ser resolvidos para que todo o potencial das TDICs seja aplicado.ao lidarem com os desafios, alunos e professores reconhecerão as oportunidades por esses recursos, e com isso, tornarem a escola um espaço para todos, e igual para as futuras gerações.

Assim, cabe a cada escola, diante de sua realidade, transformar suas abordagens educativas, levando em conta a cultura digital que permeia o dia a dia dos seus alunos, implicando na superação de uma perspectiva puramente funcional da tecnologia,

focando em iniciativas que promovam a mediação pedagógica, incentivem o pensamento crítico e garantam igualdade no acesso. Essas medidas proporcionam chances para uma educação mais inclusiva, vibrante e alinhada às demandas do século XXI.

Inovando o modo de ensinar com as tecnologias

É inegável que as novas formas de ministrar aulas com uso das TDICs mudou muito as metodologias e ensino docente bem como o reconhecimento do papel do professor enquanto mediador. É possível afirmar que o uso das ferramentas digitais auxilia no desenvolvimento de projetos, na aplicação de conceitos, na realização de jogos pedagógicos, entre outras atividades educativas, principalmente porque permite a participação mais ativa dos estudantes. Na percepção de Agnes et al. (2024, p. 10), "um ensino que promova a criatividade, o pensamento crítico, a colaboração e a resolução de problemas é essencial para capacitar os alunos a se tornarem cidadãos ativos e bem-sucedidos em um mundo globalizado e digitalizado".

Renovar com a tecnologia é o que pede a sociedade, por tudo que se usa, seja no trabalho ou em atividades práticas do cotidiano. É importante preparar os professores para que eles preparem seus alunos para pensar, discutir e interligar as ideias diferentes e resolver problemas reais. Desse modo, ensinar com tecnologia na contemporaneidade é fazer com que as aulas tenham sentido e preparem os alunos para serem éticos, criativos e ajudarem uns aos outros nas situações novas. Então, o que Agnes et al. (2024) afirmam, vai ao encontro de uma educação completa, que inclui a todos e que transforma, que entende que, na atualidade, as pessoas precisam saber fazer muitas coisas e que a escola precisa e pode ajudar nisso.

Complementando, Agnes et at. (2024, p. 11), "Ao tornar o ensino de tecnologia empolgante e relevante, os educadores podem inspirar os alunos a explorar novos horizontes, estimulando sua curiosidade e motivando-os a buscar conhecimento além da sala de aula". Esse modo de ensinar é importante por auxiliar aos alunos a pensarem por si mesmos e com criatividade, preparados

para lidar com o mundo virtual.

Quando se mostra as tecnologias de forma diferente no contexto escolar, evidencia-se que se trata de um instrumento ou ferramenta que os alunos podem usar para explorar, criar e se expressar. O que pode ser feito, por exemplo, quando o professor solicita que seus alunos façam um podcast com celular ou computador sobre determinado tema. Eles pesquisam sobre o assunto, anotam sobre o que vão falar, gravam, editam e colocam no ar para que outros alunos possam assistir.

Dessa forma, eles aprenderão o conteúdo e aprenderão a usar as ferramentas digitais em favor de suas aprendizagens, aprenderão a se comunicar melhor, a realizar atividades coletivamente e a ter novas ideias. Assim, notarão que aprender também pode ser divertido, e que, utilizar as TDICs é algo que faz parte de sua realidade. Ainda segundo Agnes et al. (2024, p. 6)

> A tecnologia permite uma comunicação mais eficaz entre alunos e professores, mesmo à distância, promovendo a colaboração e o compartilhamento de ideias. Por meio de fóruns online e salas de aula virtuais, os estudantes podem debater, colaborar em projetos e receber feedback em tempo real. Dessa forma, a tecnologia não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também prepara os alunos para um mundo cada vez mais digitalizado e conectado.

O uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem incentiva professores e alunos à troca de ideias e ao trabalho em equipe, por meio de atividades como fóruns e aulas online, os alunos podem discutir sobre o que estão aprendendo, desenvolver projetos e realizar outras atividades em equipe. Assim, a tecnologia pode incentivar e melhorar o aprendizado e auxiliar aos alunos a lidarem com um mundo cada vez mais digital.

ANÁLISE E CONCLUSÃO

Entender tecnologia educativa é mais que disponibilizar recursos tecnológicos em sala de aula, é sim, ensinar com ferramentas digitais para que os alunos aprendam junto, de forma que faça sentido para a realidade deles. Kenski (2012) avalia que usar

tecnologia na escola é usar ferramentas de forma bem planejada e orientada para mudar como se ensina e aprende. Para tanto, os professores precisam saber tanto da parte técnica quanto de como ensinar. Bacich, Tanzi e Moran (2015) concordam: colocar as tecnologias digitais no contexto da educação carece de uma mudança na escola, para que os alunos construam o conhecimento.

Valente (2018) e Pretto e Silveira (2008) asseveram que não se pode utilizar as TDICs sem um planejamento que considere o que a escola faz, quem são os alunos, se todos têm acesso e o que se pretende com a educação, para que, de fato, a tecnologia contribua para que os alunos aprendam. Lévy (1999) afirma que a internet complementa ao afirmar que fazendo bom uso das tecnologias na educação, consegue-se incluir todos os alunos. Abreu et al. (2023) mostram que, ao unir novas formas de ensinar com o uso certo das tecnologias, a escola torna-se mais participativa e integrada ao que a sociedade precisa na contemporaneidade.

A tecnologia digital na escola é um campo de desafios e possibilidades. A pandemia mostrou o quanto dela se precisa na educação e evidenciou a falta de igualdade no acesso, na infraestrutura e no preparo dos professores, principalmente das escolas públicas. Franco (2024) afirma que não se pode mais adiar a digitalização, mas que a forma com a qual os professores usam a tecnologia, faz toda a diferença. Somente porque os alunos vivem no mundo digital, não significa que aprenderão melhor sozinhos, sem planejamento e a mediação do professor. Por isso é preciso investir sempre no preparo dos professores, tanto na parte técnica em como ensinar e pensar sobre isso.

Autores como Kenski (2012) e Pretto e Silveira (2008) concordam que as tecnologias nas escolas têm que ajudar a criar coisas novas e a construir conhecimento. Para isso, o governo tem que priorizar infraestrutura, internet, programas de formação e integração das TDICs e uma gestão escolar que queira mudar a educação. Por outro lado, existem muitas possibilidades. Como dizem Moran (2015) e Cardoso et al. (2024), a tecnologia pode ajudar a personalizar o ensino, dar mais liberdade para os alunos, fazer trabalhos em grupo e ter acesso a diferentes elementos que aumentam o conhecimento dos alunos. Mas, para isso acontecer,

todos precisam ter acesso, saber usar a tecnologia de forma crítica e valorizar o trabalho dos professores. A tecnologia, por si, não transforma a educação, o que faz a diferença são os projetos pedagógicos bem elaborados pelos professores e desenvolvidos por eles e seus alunos.

Assim, ver os desafios e as possibilidades da tecnologia na escola é entender que não basta ter computador, é preciso mudar a forma de pensar, a cultura da escola e investir sempre em preparo e estrutura. Nesse sentido, os problemas são a falta de igualdade digital, a dificuldade de mudar as coisas na escola, a falta de ajuda do governo e de preparo para os professores. As possibilidades são: criar um lugar mais apto para aprender, com mais colaboração e focado no aluno. Então, para a tecnologia fazer a diferença na educação, deve-se pensá-la como uma ferramenta e começar a usá-la como uma forma de ensinar que faça sentido, que construa uma escola mais justa, moderna e conectada com o mundo de hoje.

Pensar em jeitos novos de ensinar, usando a tecnologia digital nas escolas, mostra que o papel do professor e as formas de ensinar estão mudando. Usar computadores e celulares nas aulas não é só colocar aparelhos na sala: é mudar a forma de ensinar, fazendo com que os alunos aprendam melhor, trabalhem juntos e estejam preparados para atuar na sociedade.

Agnes et al. (2024) avaliam que a tecnologia ajuda a aumentar a criatividade, o pensamento crítico, a colaboração e a capacidade de resolver problemas – tudo isso muito importante para formar alunos independentes e ativos num mundo que está cada vez mais conectado e digital. Nesse caso, as novas formas de ensinar dão valor à participação do aluno, que se torna protagonista da aprendizagem, participando de atividades que os ajudam a construir conhecimento por meio da experiência, da pesquisa e da criação.

Fazer podcasts, usar fóruns online e fazer projetos em grupo são exemplos de como a tecnologia pode ser usada de maneira proveitosa nas aulas, incentivando o aprendizado ativo. Usando ideias como essas, o professor torna-se um mediador, criando situações em que os alunos podem testar expressar suas

ideias e aprender de forma mais crítica. A tecnologia também melhora a interação e a continuidade do aprendizado fora da escola, aumentando a comunicação entre alunos e professores, melhora o aprendizado e ajuda a desenvolver habilidades sociais, de comunicação e digitais, que são essenciais para participar do mundo de hoje.

Pensar sobre as novas formas de ensinar que usam a tecnologia nas escolas é entender que essas práticas são uma resposta às mudanças da sociedade, da cultura e da tecnologia. Elas desafiam as formas tradicionais de ensinar e propõem uma educação mais aberta, com mais diálogo e focada no aluno. Mas é importante que os professores continuem aprendendo, que as aulas tenham um objetivo claro e que as escolas incentivem a experimentação, a inclusão e a participação dos alunos. As novas formas de ensinar que usam a tecnologia digital aumentam as possibilidades de ensinar e aprender, a formar pessoas mais preparadas, críticas e criativas, capazes de agir com responsabilidade num mundo cada vez mais digital e conectado.

Com esta pesquisa, ficou claro que a tecnologia na educação, quando usada com um plano, de forma inteligente e com um objetivo pedagógico, pode contribuir nos resultados do aprendizado. A análise teórica e as ideias de vários autores mostram que só ter computadores, tablets e outras TDICs nas escolas não faz a aprendizagem acontecer. É preciso que essas ferramentas estejam ligadas a novas maneiras de ensinar, que coloquem o aluno no centro e que tenham professores prontos para usar a tecnologia e ensinar bem.

Autores como Kenski (2012) e Bacich, Tanzi e Moran (2015) concordam que a tecnologia só ajuda no aprendizado quando a escola muda, e começa a dar mais valor a construir conhecimento junto e de um jeito que faça sentido. Com isso, o professor torna-se um mediador e o aluno, protagonista do aprendizado. Assim, a tecnologia na educação traz desafios e possibilidades de deixar a escola mais aberta e conectada com o mundo atual. Com exemplos práticos, como podcasts, fóruns online e trabalhos em grupo, a tecnologia motiva a criatividade, a capacidade de pensar, a comunicação e a resolução de problemas. Essas habilidades

ajudam a formar estudantes mais preparados para os desafios de seu cotidiano.

Concluindo, a tecnologia na educação, se bem usada, pode contribuir para melhorar o ensino, desde que faça parte de projetos pedagógicos bem elaborados, que levem em conta a igualdade, a inovação e o bom ensino. Para tanto, é importante repensar como se ensina e aprende, usando a tecnologia não como um objetivo final, mas como uma ferramenta para mudar a educação e a sociedade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Jerri Castro de; et al. Metodologias ativas e sala de aula invertida: desafios e possibilidades para o ensino e aprendizagem. **Revista Ilustração**, v. 4, n. 6. Cruz Alta, 2023. p. 101-109. Disponível em: https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/223/167.

AGNES, Clarice Aparecida; et al. O processo de ensino / aprendizagem e os TICs. **Revista Acadêmica Online Brasil**. v. 10, n. 52, 2024. p. 1-13. Disponível em: https://revistaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/205/385

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; MORAN, José Manuel. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

CARDOSO, Pedro Herlleyson Gonçalves; et al. Desafios e oportunidades da educação digital no século XXI. **Congresso Nacional de Educação** – CONEDU 2024. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV200_MD1_ID822_TB638_09102024111856.pdf

FRANCO, Max. **A revolução da transformação digital na Educação**. Publicado em: 12 mar. 2024. Disponível em: https://isaac.com.br/blog/transformacao-digital-na-educacao

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologia e ensino presencial e a distância**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2012.

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

em: https://materiadeapoioaotcc.pbworks.com/f/11036046-Cibercultura-Pierre-Levy.pdf
MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 6. ed. Campinas: Papirus, 2015.
MORAN, José Manuel. Autonomia e colaboração em um mundo digital. **Revista Educatrix**, n. 7. Editora Moderna, 2014. p. 37-52. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/autonomia.pdf.
NÓVOA, Antonio. Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.
PRETTO, Nelson de Lucas; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.
VALENTE, José Armando. *Tecnologia educacional: do audiovisual ao digital*. *In*: LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2018. p. 87-103.
VALENTE, José Armando. Tecnologia na educação: o olhar crítico da prática pedagógica. In: PRETTO, Nelson de Luca; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Tecnologia e formação de professores**: articulando saberes. Salvador: UFBA, 2005. p. 9-36.

Capítulo V

DESENVOLVENDO HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO

Ana Claudia de Oliveira
Ana lucia Gomes Silva
Ângela Marcia da Silva
Bárbara Martins Parreira
Daiani Ferreira Souza
Elidamar Lopes de Oliveira Rezende
Janiny Soares De Oliveira Andrade
Lidiane Alves da Silva
Margareth Taveira dos Santos
Patrícia Félix de Castro Santos
Ricardo Faria Silva
Roseni Pereira da Silva
Sandra Ferreira Lemos Cardoso
Sirley Alves Borges Cordeiro

DOI: 10.51473/ed.al.decs5

Neste estudo examinaremos como as habilidades socioemocionais são importantes para a formação integral dos alunos na contemporaneidade. A questão principal é: como o ensino destas habilidades pode ajudar na formação integral dos estudantes? O objetivo geral é ver como essas habilidades ajudam no desenvolvimento integral do aluno. Busca entender o que são habilidades socioemocionais e suas teorias principais, e verificar exemplos de ações nas escolas que incentivam o ensino dessas habilidades, notando o papel do professor. A pesquisa é qualitativa, utilizando livros e documentos, com foco em textos do Brasil e de outros países dos últimos anos, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), relatórios da UNESCO e trabalhos de autores como Delors, Nunes e Abed. Os resultados mostram que as habilidades socioemocionais, como a capacidade de entender os outros, responsabilidade, controle das emoções e trabalho em equipe, ajudam no desempenho escolar e também desenvolvem qualidades importantes para a vida social. Isso reforça a ideia de que uma educação integral deve incluir o conhecimento, os sentimentos, as relações sociais e a ética. A conclusão é que as habilidades socioemocionais são essenciais para uma educação mais humana e que transforma. Para isso, a escola precisa adotar métodos de ensino que promovam essas habilidades, e o professor precisa estar pronto para ajudar nesse processo, ajudando os alunos a se tornarem pessoas independentes, críticas e responsáveis na sociedade.

INTRODUÇÃO

Diante dos desafios sociais, culturais e emocionais contemporâneos que afetam o aprendizado dos alunos, a escola precisa reavaliar seu papel, principalmente porque o desenvolvimento de aptidões socioemocionais emerge como parte integrante da educação do estudante. Nesse sentido, a escola deve ir além do ensino de conteúdo, auxiliando crianças e adolescentes a gerenciarem suas emoções, a se relacionarem com respeito e empatia, a tomarem decisões responsáveis e a lidarem com os desafios diários com equilíbrio e autonomia. Essa é a perspectiva que defende a Base

Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) ao apresentar as competências gerais da educação básica, de modo especial, nas competências 8, 9 e 10:

> 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
> 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
> 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (Brasil, 2018, p. 10).

Esses três itens mostram uma clara priorização das capacidades socioemocionais na formação dos alunos, acompanhando a visão atual da educação, que expande o aprendizado, incluindo o desenvolvimento humano completo. O item 8 foca no conhecimento de si, no cuidado pessoal e na compreensão das emoções. A BNCC (Brasil, 2018) busca formar pessoas capazes de identificar e lidar com suas emoções, promovendo o bem-estar mental. Essa atitude reconhece a variedade humana e incentiva o respeito próprio e ao próximo, incentivando o controle emocional e o amadurecimento pessoal.

O item 9 expande essa ideia ao abordar habilidades importantes para a vida em comunidade, como a capacidade de se colocar no lugar do outro, uma conversa, uma solução de problemas e o trabalho em equipe. Ao defender a valorização da diversidade e dos direitos humanos, a BNCC (Brasil, 2018) coloca as capacidades socioemocionais como meios para construir relações interpessoais saudáveis, respeitosas e que incluam a todos. Essa orientação acompanha a formação de cidadãos conscientes, capazes de agir com responsabilidade social e atenção às diferenças.

E o item 10 realça qualidades como independência, capacidade de superar dificuldades, jogo de cintura e decisão, ligando-as à escolha de caminhos corretos e à ação em grupo. O referido documento reforça que a educação deve preparar os alunos não apenas para o trabalho, mas também para viver em sociedade, enfrentando desafios com coragem, capacidade de adaptação e compromisso com valores democráticos e de união.

O que tem observado é que problemas como a evasão, a falta de interesse e os conflitos nas escolas tornam esse tema mais relevante. A falta ou a fragilidade de práticas pedagógicas que fortalecem as competências socioemocionais no cotidiano escolar é um elemento importante, pois prejudica o crescimento pessoal dos estudantes. Pode-se conjecturar que a escola prioriza o desempenho acadêmico, sem preocupar-se com esses aspectos tão importantes para o amadurecimento humano e social.

Este estudo busca responder à seguinte questão: de que maneira o desenvolvimento de aptidões socioemocionais pode auxiliar na formação integral dos alunos no contexto escolar atual? O principal objetivo deste trabalho é analisar como o desenvolvimento das aptidões socioemocionais auxilia na formação integral do aluno. Os objetivos específicos são: (1) Compreender o conceito de aptidões socioemocionais e suas principais teorias; (2) Analisar propostas educacionais que incentivem o desenvolvimento socioemocional nas escolas, com foco no trabalho dos professores.

A escolha do tema se justifica pela experiência em sala de aula e pela constatação de que muitos alunos têm dificuldades em lidar com emoções, frustrações e problemas de convivência, com reflexos no rendimento e na autoestima. Do ponto de vista social, investir na formação socioemocional é investir em uma educação mais humana, que contribui para o bem-estar, para a cultura de paz e para a redução da violência nas escolas. Justifica-se academicamente pela importância de aumentar os estudos sobre o papel das competências socioemocionais na educação básica, ajudando na criação de práticas pedagógicas mais eficientes.

A metodologia é qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica. Publicações acadêmicas selecionadas, com foco

em autores e estudos sobre competências socioemocionais na educação brasileira.

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS

A criação da BNCC (Brasil, 2018) resultou de diversos fatores históricos, educacionais, sociais e legais, que sinalizavam a necessidade de assegurar uma educação de qualidade, igualitária e consistente em todo o país. O primeiro fator está relacionado à exigência constitucional e legal. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2016, p. 124) já previa, no artigo 210, uma base nacional comum para a educação básica, assegurando um nível mínimo de aprendizado para todos: "Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais".

Essa exigência foi reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que determina, no artigo 26, que os currículos da educação básica tenham uma base nacional comum com uma parte diversificada.

O segundo fator, refere-se às diferenças regionais e educacionais existentes no Brasil que se refletem na qualidade e no acesso à educação. A BNCC busca promover a igualdade, ao oferecer uma referência comum sobre o que todos os estudantes brasileiros devem aprender, sem importar sua origem ou condição social.

Outro elemento é o aprimoramento da qualidade do aprendizado. O baixo desempenho de estudantes brasileiros em avaliações como a Prova Brasil, o Saeb e o PISA, mostrou que era preciso alinhar o currículo para garantir o desenvolvimento de habilidades importantes. A BNCC (Brasil, 2018) organiza o currículo focando em habilidades e competências, visando um aprendizado mais relevante, integrado e eficaz.

Seguimos com a modernização das práticas de ensino. As mudanças sociais, culturais e tecnológicas do século XXI exigiram que a escola acompanhasse essas transformações. A BNCC foi feita para incluir competências gerais que abrangem, além dos conteúdos tradicionais, aspectos como pensamento crítico, ética,

cidadania, cultura digital e habilidades socioemocionais, conectando a educação brasileira aos desafios atuais.

Tem-se ainda os acordos internacionais. O referido documento atende a compromissos assumidos pelo Brasil em acordos internacionais, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da ONU, principalmente o ODS 4, que trata de assegurar uma educação de qualidade, que inclua a todos e seja igualitária.

Por fim, a participação da sociedade e parceria entre os governos. A elaboração da BNCC envolveu consultas públicas e conversas com professores, especialistas, gestores, universidades e órgãos do governo, respeitando a cooperação entre o governo federal, os estados e os municípios. Isso legitimou o documento e buscou garantir que ele refletisse a diversidade e a complexidade da educação no Brasil. Assim, notemos que, a criação da BNCC foi motivada pela necessidade de tornar o ensino mais unificado, democrático e de maior qualidade, unindo orientações legais, pedidos sociais e pedagógicos para promover uma educação mais justa, atual e focada no desenvolvimento integral do aluno.

Em seu estudo sobre as competências como elemento fundantes da avaliação, Nunes (2021) indica que o desenvolvimento de habilidades socioemocionais é primordial na formação integral do estudante, sendo a competência vista como uma combinação de conhecimentos cognitivos e não cognitivos – valores, emoções, motivações e comportamentos sociais. Essa visão amplia o ensino tradicional, que focava apenas no intelecto, e passava a entender o estudante como um ser completo, inserido em contextos sociais, afetivos e culturais.

Nesse sentido, Nunes (2021) argumenta que a educação deve promover o domínio de conteúdos acadêmicos bem como o amadurecimento emocional, a empatia, a responsabilidade e a capacidade de lidar com desafios e relações interpessoais. Esta mesma autora afirma que a escola tem um papel importante na promoção dessas competências, oferecendo ferramentas para que os alunos se adaptem ao trabalho, compreendam suas vidas e criem formas de superação e transformação social. Assim, a formação completa ocorre quando os processos pedagógicos valorizam o

saber técnico-científico e as dimensões humanas que estruturam a cidadania, a convivência e a autonomia crítica dos estudantes. Segundo a supramencionada autora,

> Competências cognitivas são modalidades estruturais da inteligência, isto é, modalidades que expressam o que é necessário para compreender ou resolver um problema, representando diferentes formas ou caminhos de aprendizagem. Elas constituem-se como um conjunto de ações e de operações mentais que o indivíduo utiliza para estabelecer relações (pensamento). Essas competências integram, articulam, associam ou configuram-se como resposta a uma pergunta. As competências mobilizam centenas de capacidades na resolução de um determinado problema. (Nunes, 2021, p. 53).

O texto integra habilidades humanas, notando que as áreas mental e social são básicas na aprendizagem e no crescimento total. A referida autora afirma que as habilidades mentais se referem ao trabalho mental usado para solucionar problemas mostrando as formas estruturais de pensar. As habilidades sociais expandem essa ideia ao adicionar a ética, o afeto e a forma de se relacionar de uma pessoa, mostrando que aprender é mais que pensar logicamente, é também saber lidar com as emoções, viver com outras pessoas e agir de forma correta e solidária. Essa combinação de mente e emoção rompe modelos de ensino simples e convida a uma forma de educação mais ampla, que reconhece como é complexo o aluno. Nunes (2021) entende por competências socioemocionais,

> a capacidade de o indivíduo saber lidar consigo mesmo, com os outros e, ainda, de realizar tarefas de forma competente e ética. As competências socioemocionais, então, contribuem para o desenvolvimento da integralidade do ser e do pensar de cada indivíduo, levando-o: a desenvolver autonomia para planejar a sua existência com responsabilidade pelas suas ações; a conhecer as suas características e potencialidades, assim como a reconhecer os seus limites; a aprender a conviver bem em sociedade, respeitando o próximo, agindo com solidariedade, responsabilidade, ética, justiça; a usar o diálogo nas diferentes situações

> cotidianas; e, nesse sentido, a comprometer-se com a vida em sociedade, cumprindo com as suas obrigações e gozando dos seus direitos. Assim, quando se abordam as competências emocionais na educação emocional, elas são diferentes das habilidades próprias da inteligência emocional, devido à capacidade transformadora da educação emocional, que resulta no aparecimento ou no desenvolvimento de um conjunto de qualidades na pessoa. (Nunes, 2021, p. 62).

Nunes (2021), ao discutir como as competências socioemocionais podem transformar a vida das pessoas, concorda com Zabala e Arnau (2010) ao defendem que a educação por competências não deve apenas preparar para o trabalho, mas sim formar indivíduos independentes, críticos e que se importam com os outros. Para eles, ser competente é saber agir corretamente em situações complicadas, usando conhecimentos, capacidades, atitudes e valores de forma adequada. Os mencionados autores concordam que para desenvolver integralmente o estudante, é preciso unir razão e emoção, teoria e prática, conteúdo e experiência social, para uma formação que realmente humanize e liberte.

Segundo Abed (2016), no contexto escolar, o desenvolvimento das habilidades socioemocionais demanda uma mudança grande na prática de ensino e na forma como vemos a escola, e essa mudança se inicia com uma análise dos princípios que orientam as ações dos professores. É preciso dar valor ao professor como alguém que participa ativamente e auxilia no processo de aprendizado.

As habilidades socioemocionais, como a capacidade de entender os outros, de se recuperar de problemas, de se controlar, de trabalhar em equipe, de agir corretamente e de ser independente, são aprendidas com teorias e por meio de experiências importantes, boas relações e ações planejadas que ajudam o aluno a se desenvolver por completo. O professor, então, torna-se um mediador que se preocupa com o desenvolvimento dos alunos em todos os aspectos, agindo de forma consciente, atenta e preparada para estimular o crescimento intelectual e emocional deles.

Ao apresentar os critérios de mediação baseados na teoria

de Feuerstein, como intenção, motivos, ir além do óbvio e criar laços, Abed (2016) dá aos professores um bom ponto de partida para tornar o aprendizado mais amplo e transformador. Os jogos, por exemplo, são ferramentas muito úteis nesse processo, pois permitem que os alunos sintam emoções, aprendam a lidar com dificuldades e a conviver com os outros de forma segura e relevante. A escola, desse modo, deve ser vista como um lugar de desenvolvimento humano, onde o conhecimento e os sentimentos se unem e são cuidados.

Em relação à formação integral do estudante, Delors (1996) apontou no relatório "Educação: um tesouro a descobrir", que ela envolve o crescimento total do ser humano em todos os aspectos: mental, emocional, social, ético e estético. Isso se baseia nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser. Esses pilares estão interligados e apoiam a ideia de uma educação integral, onde o aluno recebe informações e permanece em constante aprendizado, capaz de entender a si mesmo e agir no mundo de forma crítica, ética e emocionalmente equilibrada. O aprender a ser, neste caso, é o principal elemento de um aprendizado importante e prático, unindo conhecimentos e valores essenciais para viver como cidadão na sociedade. Conforme Delors (1996),

> o indivíduo deve dispor de todos os elementos de uma educação básica de qualidade; melhor ainda, é desejável que a escola venha a incrementar, cada vez mais, o gosto e prazer de aprender, a capacidade de aprender a aprender, além da curiosidade intelectual. Podemos, inclusive, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno. (Delors, 1996, p. 12).

Essa parte do Relatório se alinha ao conceito de formação integral, defendendo uma visão de educação que supera o aprendizado de conteúdos, que busca o desenvolvimento total do ser humano em seus aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos. A defesa de que o indivíduo deve ter acesso a uma educação básica de qualidade, junto ao prazer de aprender e à capacidade de aprender continuamente, está de acordo com os quatro pilares

da educação propostos por Jacques Delors (1996): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Ao sugerir que cada pessoa pode ser professor e aluno, Delors (1996) reforça uma visão de aprendizado colaborativa, rompendo com a ideia tradicional de transmissão de conhecimento e valorizando a troca de experiências e a diversidade de saberes. E traz aspectos importantes para uma formação completa: a independência intelectual, a reflexão, o prazer pelo conhecimento e a capacidade de aprender sempre, qualidades importantes para que o sujeito consiga agir criticamente na sociedade. Nesse contexto, a escola é um lugar de construção de significado, formação de pessoas ativas e incentivo a um aprendizado relevante, preocupado com a dignidade humana e com a mudança social.

Segundo Oliveira et al. (2022), estudos recentes organizados pela e adicionados às políticas de educação brasileiras, como a BNCC, também reconhecem que é fundamental desenvolver as habilidades sociais e emocionais para aprender e ter sucesso na escola. Os referidos autores expõem que a educação do século XXI deve parar de separar o conhecimento e a formação humana, e buscar uma forma mais completa de ensinar, que considere a relação entre razão e emoção, indivíduo e grupo, conhecimento técnico e sensibilidade humana. Para isso, a escola deve se comprometer a oferecer uma educação que aceite a diversidade e ajude a formar pessoas honestas, solidárias e criativas, capazes de enfrentar os problemas do mundo atual.

Oliveira et. al. (2022) referenciam a Teoria das Múltiplas Inteligências, de Howard Gardner, que amplia a ideia tradicional de inteligência e diz que a educação deve incluir a lógica e a linguagem, bem como as inteligências interpessoal e intrapessoal, que estão ligadas às habilidades sociais e emocionais. Essas inteligências permitem que os estudantes se entendam, controlem suas emoções, desenvolvam empatia e lidem com os desafios sociais de forma positiva. Dessa forma, a formação integral exige que a escola se preocupe em ensinar conteúdos e em desenvolver habilidades que ajudem no autoconhecimento, na conversa, na cooperação e na ética nas relações. Oliveira et al. (2022) comentam que,

> Para que um indivíduo seja competente ele precisa

> ser capaz de mobilizar muito mais do que apenas conhecimento teórico, mas também ter habilidades atitudinais e relacionais. Entende-se ainda que, para que um sujeito seja competente socio-emocionalmente é necessário que ele detenha um conjunto de habilidades socioemocionais, de modo que elas possibilitem a adequação do comportamento às demandas do contexto em que ele ocorre. (Oliveira et al. 2022, p. 6).

Nesse sentido, a formação integral do estudante exige que se deixem de lado os modelos de educação que focam só em conteúdos e que ignoram os lados emocional e relacional do aprendizado. Para tanto, segundo Oliveira et al. (2022), é necessário repensar como os professores ensinam, formando profissionais que sejam sensíveis e competentes, capazes de unir teoria e prática, razão e emoção, ensino e formação humana. Portanto, desenvolver habilidades sociais e emocionais na escola é uma forma importante e necessária de garantir uma educação que realmente transforma e liberta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou examinar como o progresso de habilidades socioemocionais pode ajudar na formação integral de estudantes no cenário escolar atual. A partir da análise teórica e documental feita ao longo desta pesquisa, ficou claro que essas habilidades são essenciais para uma educação realmente formativa, inclusiva, transformadora e relevante.

O progresso das habilidades socioemocionais serve como base importante na construção da educação completa do estudante, e essas habilidades favorecem o desempenho escolar e promovem o amadurecimento emocional, a empatia, a resiliência, a autonomia e a capacidade de convivência ética e solidária – qualidades necessárias para a vida em sociedade neste século.

Entendemos os conceitos que definem as habilidades socioemocionais e suas principais teorias, a partir de autores como Nunes (2021), Delors (1996), Gardner e Zabala e Arnau (2010), ao

concordarem que essas habilidades envolvem aspectos pessoais e sociais, unindo emoções, valores, atitudes e comportamentos necessários para a construção completa do indivíduo.

Quanto às propostas educacionais que incentivam o progresso socioemocional nas escolas, focando no trabalho dos professores, a BNCC (Brasil, 2018) e os relatórios da UNESCO e do MEC (ABED, 2016) mostraram uma mudança no entendimento de currículo, ampliando sua função para além do ensino de conteúdo. A BNCC propõe que os professores atuem reconhecendo e trabalhando com as dimensões do ser humano, colocando o progresso socioemocional no centro da prática pedagógica.

Os professores têm um papel importante nesse processo. Eles devem mediar o conhecimento em sua forma mais ampla, que envolve o conteúdo, as interações, os laços afetivos, a escuta atenta e a criação de ambientes de aprendizagem seguros emocionalmente. Como afirmam Abed (2016) e Oliveira et al. (2022), é preciso preparar o professor para ser um agente de mudança que une teoria e prática, razão e emoção, conhecimento técnico e sensibilidade.

Portanto, o progresso de habilidades socioemocionais é um caminho necessário para a formação completa dos alunos. Em um mundo com desafios complexos e desigualdades, educar além do conhecimento é uma exigência ética. A formação completa, como propõem Delors (1998) e a BNCC (Brasil, 2018), exige uma escola comprometida com a construção de sujeitos críticos, sensíveis, cooperativos e conscientes de seu papel na mudança social.

Concluímos que, é urgente que as escolas invistam em políticas de formação de professores que valorizem o progresso humano, criando propostas que unam o saber com o sentir, a técnica com o afeto, e o aprendizado com a convivência. Somente assim será possível criar um modelo educacional que promova o desenvolvimento de cada estudante em sua individualidade.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o**

sucesso escolar de alunos da educação básica. 2016. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v24n25/02.pdf

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jul. 2025.

DELORS, Jacques et al. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**: educação: um tesouro a descobrir. [Genebra]: UNESCO, 1996.

NUNES, Letícia Bastos. **Competências como fundantes da avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação – PUCRS, 2021.

OLIVEIRA, Elimeire Alves de; et al. A contribuição das competências socioemocionais para a formação integral do aluno. Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia. **RECIMA21 – Revista Científica Multidisciplinar**, v. 3, n. 4, 2022. Disponível em: https://recima21.com.br/recima21/article/view/1308/1015

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: inclusão e educação – todos, sem exceção. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/. Acesso em: 30 jul. 2025.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Capítulo VI

AVALIAÇÃO FORMATIVA: ESTRATÉGIAS PARA MELHORAR O APRENDIZADO DOS ALUNOS

Aylime Lima Martins
Adriene Abrante Gomides Furtado
Angela Cristina Pereira do Nascimento
Arielle Cristhine Da Silva
Arlete Alves da Silva
Érica Maiara Araújo Santos
Cleilta Vieira dos Santos Silva
Cristiane de Almeida Barbosa
Ediandra Elen Ribeiro da Silva
Eliane Candida Borges

DOI: 10.51473/ed.al.decs6

Esta pesquisa bibliográfica discute a avaliação formativa e sua importância no ensino e na aprendizagem. O problema que o gerou são as dificuldades das escolas brasileiras em colocar em prática métodos de avaliação que realmente ajudem no aprendizado. A pergunta é: como usar a avaliação formativa de forma que ela ajude os alunos a aprender mais nas escolas contemporâneas? O objetivo principal é analisar como a avaliação formativa pode ser usada como uma ferramenta pedagógica para estimular o progresso dos alunos. Os objetivos secundários são: entender as teorias da avaliação formativa e encontrar métodos de ensino que ajudem a aplicá-la. Esta pesquisa é relevante pela necessidade de mudar os modelos tradicionais de avaliação, que apenas classificam os alunos, passando a utilizar métodos que valorizem a diversidade, incentivem a independência, o pensamento crítico e promovam uma educação mais justa para todos. De abordagem qualitativa, a pesquisa revisa artigos, livros e documento como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e textos de autores como Hoffmann, Perrenoud, Luckesi, Veiga, Freire e Sousa. Os resultados mostram que a avaliação formativa, quando usada regularmente nas escolas de forma interativa e reflexiva, ajuda muito no desenvolvimento integral dos alunos, tornando o ensino mais produtivo. Conclui-se que, para que a avaliação formativa funcione nas escolas, é preciso investir na formação dos professores, repensar o planejamento das escolas e superar os obstáculos que ainda mantêm práticas que excluem e apenas classificam os alunos.

INTRODUÇÃO

A avaliação do aprendizado é parte do processo educacional e tem um impacto direto na qualidade do ensino nas escolas. Historicamente, a avaliação era vista como uma forma de medir resultados finais, geralmente para classificar e punir. Essa ideia está mudando para uma que vê a avaliação como uma ferramenta de ensino que pode guiar o aprendizado, dar mais voz aos alunos e impulsionar o avanço real no aprendizado. Nisso, a avaliação formativa é importante, pois tem como meta acompanhar o aprendizado, achar problemas e guiar as ações de ensino apropriadas.

A avaliação formativa é uma mudança significativa porque se baseia no acompanhamento constante e na reflexão sobre o caminho de aprendizado dos estudantes. Ela sugere o uso de ferramentas e métodos que deixam o professor e o aluno conversarem, a análise dos erros como chances de aprendizado e a criação de caminhos certos para o progresso das habilidades. Essa forma de pensar aparece como algo muito importante diante dos problemas de ensino de hoje, que precisam de ações de ensino mais humanas, que incluam a todos e que prestem atenção às necessidades de cada estudante. Como esclarece Hoffmann (2001, p. 57),

> Acompanhar pode ser definido por favorecer, e não simplesmente por estar junto a. Ou seja, o acompanhamento do processo de construção de conhecimento implica favorecer o desenvolvimento do aluno, orientá-lo nas tarefas, oferecer-lhe novas leituras ou explicações, sugerir-lhe investigações, proporcionar-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à sua ampliação do saber. Não significa acompanhar todas as suas ações e tarefas para dizer que está ou não apto em determinada matéria. Significa, sim, responsabilizar-se pelo seu aprimoramento, pelo seu "ir além". De forma alguma é uma relação puramente afetiva ou emotiva; significa uma reflexão teórica sobre as possibilidades de abertura do aluno a novas condutas, de elaboração de esquemas de argumentação, contra-argumentação, para o enfrentamento de novas tarefas.

Apesar disso, a situação nas escolas brasileiras ainda põe muitos empecilhos para que a avaliação formativa seja colocada em prática de maneira boa. Em muitas escolas, o que prevalece é dar nota e reprovar, sem se importar muito com o aprendizado. Além disso, falta formação específica para os professores, o tempo de ensino é curto, as avaliações externas exigem muito e há uma pressão para ter resultados rápidos e que possam ser medidos.

Com essa situação, a pergunta é: como a avaliação formativa pode ser usada de verdade como uma forma de melhorar o aprendizado dos alunos nas escolas de hoje? Com base nisso, o objetivo geral deste trabalho é ver como a avaliação formativa pode ser usada como ação de ensino para melhorar o aprendizado dos alunos. Os objetivos específicos são: entender as bases

e as ideias teóricas da avaliação formativa no ensino; evidenciar quais ações de ensino os professores podem usar na prática da avaliação formativa.

Esse tema é importante porque precisamos repensar as práticas de avaliação nas escolas, pensando na necessidade de promover uma educação mais justa, igual e focada no crescimento total do estudante. Em tempos de diferenças sociais e problemas de ensino grandes, principalmente depois da pandemia, é urgente usar formas de avaliação que incentivem o envolvimento, o pensamento crítico, a independência e o aprendizado constante. A avaliação formativa surge como uma das ferramentas mais úteis nisso, ajudando a fortalecer o trabalho dos professores e a melhorar o ensino e o aprendizado.

A metodologia adotada nesta pesquisa é com uma visão qualitativa, com análise de livros, artigos e documentos, a partir de estudos teóricos sobre o tema bem como as orientações curriculares e as ferramentas de avaliação usadas nas escolas. Essa abordagem permite entender de maneira ampla e crítica os sentidos e os usos da avaliação formativa, pensando nas ideias de diferentes autores e nos problemas de colocá-la em prática na situação do ensino brasileiro.

AVALIAÇÃO FORMATIVA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O APRENDIZADO

A avaliação pedagógica é um dos elementos do ensino-aprendizagem. Ela supera o simples ato de verificar resultados, servindo para orientar e mediar a educação. Nesse sentido, a avaliação formativa surge como uma forma de avaliação que questiona a ideia tradicional de apenas classificar, propondo uma ação reflexiva e constante. Perrenoud (1999) explica que a avaliação formativa busca ajustar o aprendizado durante o processo, permitindo que o professor identifique problemas e ajude os alunos a superá-los. Ao invés de somente reconhecer o que o aluno não aprendeu, ela sugere um caminho para o aprendizado, sendo um apoio para mudança.

Luckesi (2011) complementa que avaliar não é punir,

mas entender como o conhecimento é construído. Para ele, essa avaliação está ligada ao ato de ensinar, ajudando na formação dos estudantes. Isso pede uma mudança na postura do professor, que passa a ser um mediador e pesquisador do aprendizado, não só um transmissor de conteúdo, devendo ele aprender o significado de avaliar. A esse respeito, Luckesi (2011, p. 30) explica que "Significa aprender os conceitos teóricos sobre avaliação, mas, concomitante a isso, aprender a praticar a avaliação, traduzindo-a em atos do cotidiano. Aprender conceitos é fácil, o difícil mesmo é passar da compreensão para a prática".

Parafraseando Luckesi (2001), o saber teórico do professor pode vir de livros, artigos e discussões. No entanto, na prática ele aprende na escola, experimentando, pesquisando e buscando alternativas, superando desafios, com base em saberes importantes. Para aprender a usar a avaliação da aprendizagem, é preciso querer isso, dedicando atenção diariamente, pensando sobre o que fazemos, mudando o que já foi feito, de acordo com o que avaliar quer dizer. É preciso mudar, gostar de ler e querer conversar sobre avaliação, decidir-se e dedicar-se cotidianamente.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) também fala da importância de avaliar de forma coerente com o desenvolvimento de capacidades ao longo da vida escolar. Dentre as decisões e as ações sobre o ato de avaliar, a BNCC (Brasil, 2017, p. 17) orienta:

> • construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;
>
> • selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

A avaliação, nesse caso, deve estar junto do ensino, respeitando o tempo de cada aluno. A BNCC valoriza o aluno como protagonista, o retorno constante e diferentes formas de avaliar. Na prática, isso pede usar várias formas de avaliação, como

portfólios, autoavaliações, observações, projetos e outros. Essas ferramentas deixam o professor entender como o aluno aprende, achar dificuldades e dar retornos que ajudem no aprendizado. Este mesmo documento orienta que o ensino deve focar no crescimento completo dos alunos, respeitando o que cada um tem de especial e onde vive. Para isso, a escola pode criar e usar avaliações que acompanhem o aprendizado de forma constante, com portfólios e anotações sobre o que foi aprendido, além de deixar os alunos se autoavaliarem e conversarem sobre o que aprenderam com os professores.

Essas ações devem dar valor ao caminho do aluno, mostrando o que melhorou e onde precisa de ajuda, servindo para orientar os professores a ensinarem melhor, auxiliando os alunos, os professores e a escola. A escola pode seguir a BNCC ao escolher livros e tecnologias que ajudem no aprendizado, com materiais que incentivem os alunos a aprenderem por conta própria e a serem protagonistas. É preciso escolher bem esses materiais, vendo se têm a qualidade que precisa para ensinar, se todos podem usar e se combinam com a realidade dos alunos, vendo sempre se estão dando certo no aprendizado. Assim, a escola trabalha de forma consciente para oferecer um ensino bom e justo, como quer a BNCC.

Tanto a BNCC (Brasil, 2017) como Hoffmann (2011) defendem a seleção de materiais adequados, o incentivo à autonomia dos alunos e o acompanhamento contínuo dos resultados, e, a avaliação não pode ser classificatória, mas, formativa, permitindo ações pedagógicas mais adequadas, personalizadas e justas, auxiliando no desenvolvimento completo do estudante.

Para Hoffmann (2001), a avaliação formativa configura-se como um processo constante de investigação, parte do dia a dia da sala de aula e baseada no diálogo entre professor e aluno, ajudando o aluno a entender o que melhorou e o que pode melhorar. Para a referida autora, a avaliação precisa ser constante, de investigação e precisa acontecer naturalmente na sala de aula. De acordo com Hoffmann (2001, p. 56),

> A avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber

> aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão. Dessa forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá a compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento.

Veiga (2003) argumenta que, para a avaliação formativa ser de qualidade e surtir o efeito esperado, os professores precisam estar preparados para entender e aplicar de forma correta as ideias de aprendizado atuais. Isso requer investimento em formação e estudo sobre a prática. De acordo com Perrenoud (1999, p. 16),

> A avaliação formativa assume todo seu sentido no âmbito de uma estratégia pedagógica de luta contra o fracasso e as desigualdades, que está longe de ser sempre executada com coerência e continuidade. Devido a políticas indecisas e também por outras razões, a avaliação formativa e a pedagogia diferenciada da qual participa chocam-se com obstáculos materiais e institucionais numerosos: o efetivo das turmas, a sobrecarga dos programas e a concepção dos meios de ensino e das didáticas, que quase não privilegiam a diferenciação. O horário escolar, a divisão do curso em graus, a ordenação dos espaços são restrições dissuasivas para quem não sente, visceralmente, a paixão pela igualdade.

Na visão de Perrenoud (1999), outro problema são os modelos de avaliação formativa propostos aos professores, que podem não ser adequados ou simples de aplicar, principalmente porque tem-se pensado em utilizar ferramentas que valorizem a vivência de cada um. Nessa perspectiva, o referido autor afirma que é preciso aprimorar a avaliação formativa, tornando-a mais compatível com os novos métodos de ensino e as abordagens construtivistas. Entretanto, antes de sugerir novas práticas, é mais importante entender como a avaliação é feita na contemporaneidade.

Perrenoud (1999) afirma que a avaliação é vista como parte de um todo, como o trabalho escolar ou o ensino de cada disciplina, e se faz necessário investir para incentivos e preparar

mais professores para usar a avaliação formativa. O mesmo autor argumenta que a avaliação formativa compete com a avaliação tradicional, que é vista como o padrão. E mesmo que as questões tradicionais da avaliação não sejam tão evidentes, a avaliação formativa não dispensa os professores de dar notas ou fazer observações, que servem para informar os pais ou a escola sobre o aprendizado dos alunos e para auxiliar nas decisões sobre seleção ou orientação. Por isso, a avaliação formativa pode parecer um trabalho extra, exigindo um sistema de avaliação reforçado, o que pode desmotivar os professores.

Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 61) argumenta que

> Ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade, mas, ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência.

A avaliação formativa foca no aprendizado em si, não só nas notas. Isso lembra o que Freire (1996) falava: ensinar não é só passar informação, e aprender não é decorar o que o professor diz. Para ele, professor e aluno conversam e pensam juntos, com o professor ajudando o aluno a construir seu próprio conhecimento. Essa ideia é parecida com a da avaliação formativa, que acompanha o aluno de perto, vendo o que ele precisa e como está evoluindo. Assim, o ensino se torna algo mais completo e interessante, em vez de apenas medir o quanto o aluno sabe no final.

A avaliação formativa está ligada a uma educação libertadora, que, segundo Freire (1996), valoriza a conversa, a atenção ao que o outro diz, o respeito às diferenças e o compromisso com a mudança na sociedade. Ela é contra práticas ruins e que valorizam o mérito acima de tudo, reconhecendo que todos podem aprender e se desenvolver. Ao colocar o aluno como centro

e valorizar o aprendizado, ela ajuda a ter uma escola mais justa, que inclui todos e se importa com o sucesso de todos. Assim, a avaliação deixa de ser o objetivo final e se torna parte do aprendizado, ligada ao projeto pedagógico da escola, que deve buscar transformação e inclusão. Para Veiga (2014, p.10),

> Acompanhar as atividades e avaliá-las levam-nos à reflexão, com base em dados concretos sobre como a escola organiza-se para colocar em ação seu projeto político-pedagógico. A avaliação do projeto político-pedagógico, numa visão crítica, parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva). Esse caráter criador é conferido pela autocrítica.

Nessa linha de raciocínio, avaliar o que é feito e os resultados obtidos nas escolas é muito importante para sempre revisar o planejamento político-pedagógico. Essa avaliação permite que a escola entenda o que acontece ali, descubra os problemas que atrapalham o aprendizado e crie, junto com todos, soluções que tragam as transformações necessárias. Desse modo, a capacidade de se autoanalisar e de pensar sempre sobre o que faz são necessárias para construir uma escola democrática e que se preocupa com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Sousa (2000) contribui, discutindo as diretrizes e princípios para avaliar em sala de aula, visando uma avaliação formativa e pedagógica que impulsione o aprendizado dos alunos e aprimore o ensino. Esta mesma autora elenca os pontos principais, afirmando que o aluno e o projeto pedagógico são essenciais, e que a avaliação deve seguir o projeto da escola e o tipo de aluno que se quer formar. O propósito é entender dificuldades e auxiliar no desenvolvimento completo do aluno, nos aspectos cognitivos, emocionais e sociais, e não só medir resultados.

Para Souza (2000), a avaliação é uma ferramenta de diagnóstico e formação, e serve para identificar os problemas de aprendizado e auxiliar a criar ações corretivas ao longo do processo, não só ao final do ano letivo, pois, o insucesso do aluno é

visto como uma falha do planejamento e do professor, e não só do aluno. Nesse sentido, a autora afirma que é preciso acabar com a avaliação que exclui, principalmente os alunos de baixa renda, e quer uma avaliação ligada à justiça social e educacional, focada na construção de resultados em conjunto.

Outro ponto importante, segundo Sousa (2000), refere-se à postura do professor ao avaliar, pois, além de aplicar provas, ele precisa pensar sobre sua prática, o aprendizado dos alunos e as condições da escola. E ainda, verificar se o aluno está aprendendo, pensar sobre o plano de ensino, comparar as estratégias usadas, discutir os resultados com os alunos e usar esses resultados para melhorar o ensino. Além disso, a referida autora afirma sobre a necessidade de cuidado com o uso excessivo de avaliações iguais para todos; grandes avaliações podem atrapalhar a avaliação em sala de aula, fazendo com que professores usem métodos desconexos para acompanhar os alunos no dia a dia.

Assim, defende-se que o professor seja ético, responsável, atento aos alunos e preocupado com a qualidade e a igualdade na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação formativa tem mudado a maneira como as escolas entendem e fazem a avaliação. Ela não é só uma forma de verificar resultados, mas sim uma prática de ensino constante, que faz refletir e dialogar, focada em acompanhar o aprendizado dos alunos. Quando vemos o aluno como alguém que participa ativamente da educação e incentivamos o diálogo entre professor e aluno, a avaliação formativa torna o ensino mais forte e dá valor ao desenvolvimento integral de cada estudante.

De acordo com os autores estudados e as orientações da BNCC, a avaliação deve estar inserida no planejamento de ensino, ajudando a identificar dificuldades, sugerir soluções e criar aprendizados que sejam relevantes ao alunado. Para isso, o professor precisa prestar atenção e ser ético, sendo um mediador e pesquisador da sua própria forma de ensinar, usando várias formas de avaliar, como portfólios, autoavaliações, projetos e observações.

Ainda assim, colocar a avaliação formativa em prática, pode encontrar obstáculos ou dificuldades, como falta de formação continuada específica para os professores, muita burocracia nas escolas e pressão por notas altas. Para vencer esses obstáculos, é preciso que escolas, gestores e sistemas de ensino se juntem para criar uma educação mais justa, que inclua todos e coloque o aprendizado como foco.

Portanto, é importante lembrar que a avaliação formativa é uma ferramenta essencial para construir uma escola democrática, que respeita as diferenças, incentiva os alunos a serem protagonistas e busca sempre melhorar a qualidade do ensino. Avaliar, então, é se importar com o aprendizado de todos e com a mudança da sociedade por meio da educação.

REFERÊNCIAS

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

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

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOUSA, Clarilza Prado de. Dimensões da avaliação educacional. INEP/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Reunião da CPLP - Conferência dos Países de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, 17-18 abr., 2000. p. 101-118.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2003.

Capítulo VII

ENSINO COLABORATIVO: PROMOVENDO A COOPERAÇÃO E O TRABALHO EM EQUIPE NA SALA DE AULA

Elisângela Leão Euzébio Matos
Eudete Auxiliadora Oliveira De Souza Costa
Isabela Maria de Arruda
Janice Aparecida Costa De Almeida
Joana Kerli Araújo da Silva
Maria Eunice Pereira Barros
Patrícia de Oliveira Silva
Renata Rodrigues de Arruda
Sandra Maisa Pina
Vilma De Souza Neris Pereira
Watson Silva de Almeida

DOI: 10.51473/ed.al.decs7

Este estudo analisa as contribuições do ensino e da aprendizagem colaborativa na educação contemporânea, ressaltando como essa abordagem pode auxiliar na criação conjunta de conhecimento, na independência do estudante e na formação de pessoas críticas. Compreende-se a necessidade de integrar as habilidades socioemocionais nesse processo, por acreditar que essa inclusão auxilia no aprendizado e no desenvolvimento de relações saudáveis, preparando o estudante para o que demanda a sociedade. A pesquisa, baseada em textos e concepções teóricas sobre métodos ativos e o uso de tecnologias na educação, mostrou que a colaboração entre alunos e professores gera um ambiente ativo onde todos participam, incentivando a troca de conceitos e opiniões, a solução de problemas em grupo e o crescimento de habilidades sociais. Os resultados indicam que a aprendizagem colaborativa pode aumentar as oportunidades de ensino e tornar a educação mais relevante, inclusiva e ligada às necessidades da sociedade de hoje.

INTRODUÇÃO

O ensino colaborativo ganhou importância como método educacional. Ele coloca alunos, professores e outros participantes do processo de ensino e aprendizagem em posição de cooperar, participar ativamente e compartilhar conhecimento. Isso rompe com os métodos tradicionais, onde o professor é o centro e o aluno apenas recebe informações. Essa forma de ensinar entende que o conhecimento é construído de maneira interativa e coletiva, com todos se comunicando, se organizando e cooperando.

Mesmo com as vantagens já mostradas – como notas melhores, desenvolvimento social e emocional, empatia e inclusão – ele ainda não é muito usado nas escolas brasileiras. Isso levanta a seguinte questão: como fazer do ensino colaborativo algo real e fundamental nas salas de aula, incentivando a cooperação e o trabalho em equipe de forma útil e contínua. Com base nessa questão, o estudo busca responder a seguinte pergunta: Como o ensino colaborativo pode ser colocado em prática nas escolas de forma que alunos e professores realmente cooperem e trabalhem

juntos, passando por cima dos problemas de estrutura e de ensino?

O objetivo geral deste estudo é: Verificar como o ensino colaborativo pode fazer parte do dia a dia das escolas, incentivando a cooperação e o trabalho em equipe para que o aprendizado seja mais útil e inclusivo. Já os objetivos específicos, são: (1) Explicar as bases teóricas do ensino colaborativo e da aprendizagem cooperativa; (2) Mostrar os benefícios que essa forma de ensinar traz para o aprendizado e para as relações sociais, com base em estudos; (3) Apontar os problemas e o que é preciso para que o ensino colaborativo funcione bem. Isso inclui a formação dos professores, a estrutura da escola e a forma como ela funciona.

Quanto à relevância. o estudo pretende a melhorar as práticas de ensino ativas ao analisar em detalhes o que é o ensino colaborativo. Ele usa ideias de autores como Johnson et al. (1994), que mostraram os benefícios dessa forma de ensinar, e também pensa na inclusão, principalmente no Brasil. A pesquisa auxiliará a entender como juntar a teoria com a prática, ajudando na formação de professores e em mudanças nas escolas.

A relevância social está em, ao incentivar a cooperação e o trabalho em equipe, o ensino colaborativo ajuda a desenvolver capacidades importantes – como entender os outros, se comunicar, resolver problemas e pensar criticamente. Isso é essencial em uma sociedade democrática. O estudo também pode ajudar a criar projetos para tornar a educação mais justa e igual, principalmente em lugares com problemas de exclusão.

A pesquisa é qualitativa e usa revisão de livros e artigos, tanto teóricos quanto práticos. A escolha das fontes dá-se com base em artigos acadêmicos, livros e documentos dos últimos cinco anos, de lugares como a CAPES e revistas de educação. A revisão inclui: textos que explicam o ensino colaborativo, como os de Barbosa et al. (2025) e estudos revisados por ProFuturo; pesquisas sobre ensino colaborativo na inclusão escolar; textos que abordam os benefícios da cooperação para a sociedade e para o aprendizado, como os de portais educativos; discussões sobre os problemas para colocar o ensino colaborativo em prática e o que ajuda. A análise vai procurar por elementos que mostrem a ligação entre a teoria, a prática e os resultados.

ENSINO COLABORATIVO: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS

O ensino colaborativo é uma forma de ensinar que busca envolver os alunos ativamente na criação de conhecimento. Ele dá valor ao trabalho em conjunto, ao diálogo e à solução de problemas em grupo. Diferente das formas tradicionais, ele tira o foco do professor como único detentor do saber, colocando-o como um guia, um apoio e um colega de aprendizado. Essa ideia se baseia em teorias construtivistas, que veem o conhecimento como algo que surge da convivência e da cultura, proposta por Vygotsky (1987).

A zona de desenvolvimento proximal (ZDP) é o espaço entre o que uma criança faz sozinha e o que ela consegue fazer com a ajuda de alguém com mais experiência, como um adulto ou outra criança. Vygotsky (1987) propôs essa ideia, mostrando que o desenvolvimento envolve tanto o que a criança já aprendeu quanto o que ela está aprendendo. A ZDP muda sempre, mostrando o que a criança sabe e o que ela poderá saber se tiver apoio; 0 que hoje a criança faz com ajuda, amanhã fará sozinha. Existe uma ligação clara entre a ZDP e o ensino e aprendizado em grupo. Em grupos, o aluno aprende com os outros, sendo desafiado a fazer coisas que não faria sozinho. O professor ajuda e os colegas participam, fazendo com que cada aluno avance em sua ZDP; o professor cria situações para que os alunos trabalhem juntos, construindo conhecimento em grupo. Os próprios alunos se ajudam, trocando ideias e formas de aprender, o que os faz aprender mais do que se estivessem sozinhos. A ZDP mostra que aprender é um processo social, onde a interação com os outros ajuda a desenvolver o pensamento e aprender coisas novas.

Vejamos sobre os conceitos básicos, as ideias pedagógicas e como o ensino colaborativo se aplica na prática.

2.1 Bases do ensino colaborativo

O ensino colaborativo se baseia nas teorias construtivistas e socioconstrutivistas, que entendem o aprendizado como algo

ativo, social e que depende do contexto. Vygotsky (1987) diz que o desenvolvimento do pensamento acontece por meio das relações sociais e culturais, com o aprendizado sendo influenciado pelas outras pessoas e pela linguagem. Assim, o ensino colaborativo possibilita que os alunos conversem, troquem ideias e criem conhecimento juntos, usando a Zona de ZDP.

Johnson, Johnson e Holubec (1994) explicam que a aprendizagem colaborativa é mais do que só juntar alunos em grupos. É preciso que eles dependam uns dos outros de forma positiva, que cada um seja responsável por sua parte, que haja interação para ajudar, que eles tenham habilidades sociais e de trabalho em grupo, e que o grupo reflita sobre o que fez. Essa teoria direciona práticas que valorizam a conversa, a compreensão e a responsabilidade compartilhada pelo aprendizado, reconhecendo que a união é muito importante para o desenvolvimento completo. Ainda, a colaboração na escola tem a ver com a ideia de educação de Freire (1996) como um ato de libertação, em que professor e aluno aprendem juntos, em uma relação de igualdade e crítica. Desse modo, o ensino colaborativo é uma forma de ensinar que estimula o aprendizado escolar e o envolvimento com a sociedade e a participação na democracia.

Barbosa et al. (2025), afirma que, na aprendizagem colaborativa, o papel do professor se distancia daquele do ensino tradicional, onde ele "transmite" conhecimento. Aqui, o professor serve como um orientador, mediador, estabelecendo um ambiente seguro e motivador para que os alunos possam interagir, trocar ideias e construir conhecimento juntos. Ele ajuda os alunos a definirem seus objetivos, a dividirem as tarefas de forma justa e verifica o progresso do grupo, dando opiniões que ajudam a melhorar, além de dar apoio para resolver conflitos e superar problemas.

> A aprendizagem colaborativa não é de forma alguma um novo método de ensino, mas adquiriu um novo vigor à luz das mudanças tecnológicas e sociais que enfatizam outras habilidades além das puramente cognitivas, que essa metodologia ajuda a desenvolver. Porque a recepção passiva do conhecimento deixou de ser útil há muitos anos. Os estudantes

> devem deixar de ser meros espectadores de seu próprio aprendizado e se tornar os principais atores. Os sistemas educacionais precisarão de muitas metodologias econômicas como essa para compensar o tempo e a aprendizagem perdidos, especialmente em ambientes sociais carenciados, que ameaçam o futuro da próxima geração. (ProFuturo, 2022, s/p).

Nessa perspectiva, é preciso usar o que já se conhece e que sabe funcionar bem, devendo o professor partir de suas experiências positivas. "O professor atua como um modelo para os alunos, demonstrando como trabalhar em equipe de forma eficaz", afirmam Barbosa et al. (2025, p. 152). O professor também estimula a divisão de responsabilidades e as decisões em grupo, dando valor às diferentes percepções e ajudando os alunos a criarem argumentos bem estruturados. Ainda segundo os mesmos autores, o professor mostra como trabalhar bem em equipe e ajuda a criar habilidades importantes para o século XXI, como o pensamento crítico, a solução de problemas e a independência. Também estimula a análise sobre a própria forma de colaboração, cuidando para que os alunos aprendam com a experiência e ganhem habilidades emocionais e sociais importantes para a formação completa.

Bacich e Moran (2015) afirmam que o ensino colaborativo se alinha com métodos ativos de aprendizado, pois ambos valorizam a liberdade dos estudantes e seu papel participante na educação. Para estes autores, a colaboração torna os alunos personagens principais, sem esquecer que é preciso ter um meio de campo e um acompanhamento do professor, que certifica que o aprendizado em grupo seja importante e direcione a construção de saberes úteis para a vida em sociedade. Kenski (2012) complementa expondo que o aprendizado colaborativo é ainda mais pertinente porque ele se vale de ferramentas digitais, que melhoram a troca de informações, a conversa imediata e a criação conjunta de saber. O uso de locais virtuais de ensino e de instrumentos de colaboração online aumenta os lugares e horários de estudo, permitindo que a ajuda mútua entre alunos não se prenda à sala de aula.

Masetto (2015) também afirma a importância da formação

colaborativa para o desenvolvimento de qualidades como a empatia, a solidariedade e a força. Tais qualidades são relevantes e podem ser fortalecidas quando os alunos se envolvem em trabalhos de grupo, onde precisam conversar, entender opiniões diferentes e achar soluções em conjunto. Seguindo essa ideia, Perrenoud (2000) acredita que o ensino colaborativo ajuda na criação de talentos profissionais e sociais que preparam os alunos para o mercado de trabalho e para serem cidadãos. A experiência de solucionar problemas em grupo, lidar com desacordos e dividir tarefas aproxima os estudantes da vida adulta, fazendo da escola um lugar de treino para a vida social.

Contribuindo, Anastasiou (2007) lembra que o ensino colaborativo pode encontrar problemas, já que nem sempre os alunos estão prontos para ter uma atitude ativa e responsável pelo aprendizado. Para que dê certo, é preciso criar um clima de colaboração, o que demanda tempo, planejamento do ensino e um curso adequado para os professores.

A partir das perspectivas de Masetto (2015), Perrenoud (2000) e Anastasiou (2007), compreendemos que a colaboração estimula a criação de entendimentos compartilhados, o aprimoramento de habilidades sociais e emocionais, e a união de diferentes pontos de vista. Isso incentiva um aprendizado mais crítico, ponderado e relevante para o mundo na contemporaneidade. Ao combinar ferramentas tecnológicas e novas formas de ensinar, esse tipo de aprendizado ajuda a desenvolver capacidades que vão além do conhecimento, incentivando a colaboração, a criação e a solução conjunta de problemas.

Na perspectiva de Anastasiou (2007), o ensino tem um lado de intenção e um lado de resultado. Não basta só passar informações ou explicar algo; é preciso ter certeza de que o aluno consegue usar esse conhecimento para aprender outras coisas. Se o aluno não aprende, não adianta só ter a intenção de ensinar, já que o ensino só acontece de verdade quando o aluno realmente entende e usa o que aprendeu. Essa visão remete ao ensino colaborativo, onde o professor é alguém que passa informação e ajuda a organizar o aprendizado para que todos construam o conhecimento juntos. O ensino colaborativo torna mais fácil transformar a intenção de

ensinar em aprendizado real, porque cria oportunidades para que todos interajam, participem e construam o saber em conjunto.

A aprendizagem colaborativa, conforme Anastisou (2007), é o outro lado dessa história: o aluno não é só um receptor, mas alguém que participa ativamente, dialogando com os colegas e com o professor para dar um novo sentido ao que aprende e apreende, e transformar isso em conhecimento útil. A colaboração entre os alunos contribui na melhor compreensão do conteúdo e faz com que o ensino chegue ao resultado esperado.

> Existe também uma diferença entre aprender e apreender, embora, nos dois verbos exista a relação entre os sujeitos e o conhecimento, o apreender, do latim apprehendere, significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender, compreender, agarrar. Não se trata de um verbo passivo; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-se, entre outros fatores... O verbo aprender, derivado de apreender por síncope, significa tomar conhecimento, reter na memória mediante estudo, receber a informação de... É preciso distinguir quais dessas ações estão presentes na meta que estabelecemos ao ensinar: se for apenas receber a informação de, bastará passá-la através da exposição oral. Nessa perspectiva, uma boa palestra é o suficiente para a transmissão da informação. (Anastasiou, 2007, p. 3).

Assim, a visão de Anastasiou mostra que o ensino só está completo quando o aluno aprende e apreende, e que o trabalho em grupo é uma forma viável de integrar a intenção de ensinar com a prática do conhecimento.

2.2 Diferença entre ensino colaborativo e ensino cooperativo

Embora os termos ‘ensino colaborativo’ e ‘ensino cooperativo’ sejam usados de forma parecida, existem diferenças importantes entre eles. No quadro que segue, apresentamos as semelhanças e diferenças entre os estilos de aprendizado colaborativo e cooperativo, expondo os pontos principais em comum e

as diferenças mais importantes, para ver como essas duas formas de aprendizado compartilham ideias parecidas de ensino, mas são diferentes na organização, na liberdade dos alunos e no que o professor faz durante o aprendizado.

Quadro 1- Aprendizagem colaborativa x aprendizagem cooperativa

	Aprendizagem colaborativa	Aprendizagem cooperativa
Pontos em comum	Trabalho em grupo; Processo de aprendizagem ativo, dinâmico e interativo; O professor age como um facilitador, e não como um transmissor de conhecimento; Pressupõe responsabilidade pela aprendizagem individual e do grupo.	
Diferenças	Processo mais aberto e descentralizado; Os participantes do grupo interagem em conjunto para atingir um objetivo compartilhado.	Processo mais direcionado e controlado pelo professor; Há uma distribuição de tarefas, sendo que cada estudante se responsabiliza por uma parte da resolução do problema.

Fonte: Ecossistema Educacional, 2023, s/p.

Analisando o quadro acima, vimos que, embora a aprendizagem colaborativa e a cooperativa compartilhem bases parecidas, elas se diferenciam na forma como o processo é organizado e controlado. Na colaborativa, a descentralização é maior, dando aos alunos mais autonomia para construírem o conhecimento juntos. Na cooperativa, a divisão de tarefas é mais definida e o professor tem um papel mais ativo, assegurando que cada aluno contribua com uma parte específica para resolver o problema. Essas diferenças pedem métodos diferentes, que podem ser selecionados ou combinados de acordo com os objetivos de ensino e as características da turma.

O ensino cooperativo se concentra na divisão de tarefas e na organização das atividades para alcançar um objetivo comum; as funções de cada participante são bem definidas e o foco está nas metas compartilhadas, com cada um tendo suas próprias responsabilidades. Panitz (1999) descreve o ensino colaborativo como um processo mais aberto, onde o conhecimento é construído em

conjunto por todos, sem a necessidade de regras rígidas. A cooperação pode ser entendida como um trabalho em conjunto para atingir uma meta preestabelecida, enquanto a colaboração envolve pensar e criar juntos, definindo a meta ao longo do processo.

Na prática educacional, o ensino colaborativo tende a ser mais flexível, dando aos alunos maior autonomia na condução das atividades. Em contrapartida, o ensino cooperativo geralmente possui um planejamento mais estruturado pelo professor. Apesar das diferenças, ambos os métodos reconhecem a importância da interação entre os participantes para a aprendizagem.

2.3 Aplicação do ensino colaborativo

Para que o ensino colaborativo funcione bem, é preciso planejamento pedagógico e boas condições. Segundo o PROESC (2019), para começar a usar a educação colaborativa na escola, é essencial que todos entendam o motivo dessa mudança - pais, alunos, professores e outros funcionários. É preciso explicar de forma clara os métodos novos que serão usados, as vantagens que eles podem trazer e a base teórica dessa mudança, mostrando como aprender junto pode ajudar no bem-estar de todos e melhorar a forma como a escola ensina.

O professor deve criar situações em que o sucesso de cada um dependa do sucesso de todos, podendo isso pode ser feito com projetos que misturam várias matérias, solução de problemas em conjunto, análise de casos, dramatizações e pesquisas em grupo. Essas ações fortalecem a ideia de que o ensino colaborativo vai além de simples trabalhos em grupo, representando uma nova forma de ensinar. O professor precisa criar um ambiente de confiança, onde os alunos participem ativamente, dividam as responsabilidades e aprendam juntos. Assim, o ensino colaborativo se torna muito importante para a formação completa dos alunos, unindo o aprendizado da escola com as habilidades sociais. Segundo o PROESC,

> Na constante evolução do mundo da educação, o ensino colaborativo emerge como uma abordagem fundamental para promover um aprendizado mais significativo que possibilite o desenvolvimento de

> habilidades essenciais para a sociedade do nosso tempo. Mais do que nunca, as escolas estão reconhecendo a importância de uma aprendizagem ativa que prepare os estudantes não apenas com conhecimento acadêmico, mas também com a capacidade de colaborar, resolver problemas em equipe e se adaptar a um cenário em constante transformação. (PROESC, 2019, s/p).

Dessa forma, nota-se que o ensino colaborativo ajuda no aprendizado bem como incentiva a boa convivência e a cidadania, mostrando a importância do professor como guia, pois ele organiza as atividades e estimula a criação de conhecimento em grupo, fazendo com que todos aprendam juntos. Gillies (2016) ressalta que o professor, no ensino colaborativo, age como um guia, estimulando a conversa, ajudando a resolver desentendimentos e ensinando habilidades como empatia e atenção. Avaliar o processo é muito importante, olhando não só o resultado, mas também como o trabalho foi feito e como as pessoas interagiram.

> A aprendizagem colaborativa se torna ainda significativa quando mediada por tecnologias digitais. A incorporação de ferramentas digitais no processo colaborativo oferece novas oportunidades para a interação entre os alunos, ampliando as possibilidades de comunicação e colaboração em tempo real. As tecnologias permitem que os estudantes acessem materiais, compartilhem ideias e se comuniquem. A utilização dessas ferramentas pode ser um fator de sucesso para a aprendizagem colaborativa, desde que seu uso seja integrado ao processo pedagógico de maneira estruturada e bem planejada. (Silva et al., 2024, p. 3844).

A tecnologia pode dar um impulso nessa forma de ensinar, permitindo que a colaboração aconteça ao mesmo tempo ou em horários diferentes, em ambientes online. Ferramentas como fóruns, documentos que podem ser editados por todos e plataformas de organização de projetos aumentam as chances de interação, deixando o ensino colaborativo mais aberto e fácil para todos.

O ensino colaborativo, apesar de ter qualidades, tem pro-

blemas. Alguns dos mais comuns são a resistência de professores e alunos a novas formas de ensinar, falta de preparo dos professores para isso, dificuldade para organizar o tempo, falta de estrutura e alunos que não participam da mesma forma, explica Gillies (2016). Se não houver planejamento ou uma boa orientação, pode haver falta de foco, alguns alunos podem ter mais trabalho que outros e o conteúdo pode ser visto de forma superficial.

Mas, quando o ensino colaborativo é bem-feito, ele traz vantagens importantes, como alunos mais interessados, desenvolvimento do pensamento crítico, mais autonomia, empatia e capacidade para trabalhar em grupo, conforme avaliam Johnson, Johnson e Holubec (1994). Também ajuda a incluir mais alunos na escola, pois valoriza os diferentes jeitos e tempos de aprendizado, dando a todos a chance de participar da aula. Para que essa forma de ensinar dê certo, é preciso ter objetivos claros, professores sempre atualizados, uma escola que incentive a colaboração e bons recursos. Assim, o ensino colaborativo pode se tornar algo que realmente muda a educação, seguindo os princípios de uma educação democrática e que inclui a todos.

Alguns problemas têm sido constatados na aprendizagem colaborativa: estrutura inadequada - é preciso ter espaço, tecnologia e materiais para que a colaboração funcione bem; professores despreparados - os professores precisam estar prontos para ajudar e orientar os grupos, garantindo que todos participem de forma justa; pouco equilíbrio na participação - é importante que nenhum aluno domine o grupo e que todos tenham a chance de participar. E ainda: pouco tempo e organização insuficiente - s atividades em grupo exigem mais tempo de planejamento e avaliação do que as aulas tradicionais; não mudança na forma de pensar - adotar essa abordagem significa mudar a forma como se ensina, o que pode ser difícil para alguns professores, alunos e gestores acostumados com um ensino mais passivo. (Ecossistema Educacional, 2023).

As dificuldades estruturais e pedagógicas apontadas revelam que, para a aprendizagem colaborativa, são necessários recursos físicos, planejamento e preparo das pessoas envolvidas. Nesse contexto, Silva et al. (2024) exploram esse ponto ao indicar que os estudantes têm diferentes habilidades sociais e cognitivas

para trabalhar em grupo, o que exige uma formação adequada para professores e alunos, a fim de assegurar que a colaboração funcione.

> Nem todos os alunos possuem as mesmas habilidades para trabalhar em grupo, o que pode gerar dificuldades em sua adaptação a esse modelo de aprendizagem. Assim, é necessário que haja uma preparação adequada tanto dos docentes quanto dos alunos, para que a aprendizagem colaborativa seja efetiva. (Silva et al., 2024, p. 3845).

Apesar dos desafios e da preparação necessária para o trabalho em grupo, a aprendizagem colaborativa oferece muitos benefícios. Essa prática pode ser positiva, trazendo vantagens para os estudantes nas áreas acadêmica, social e profissional, evidenciando que, quando bem-organizada, essa forma de aprendizado ajuda no desenvolvimento completo dos alunos.

A aprendizagem colaborativa é uma forma de ensino que busca melhorar o desenvolvimento dos alunos, tanto no aprendizado quanto nas relações sociais, por meio do estudo em grupo. Isso incentiva valores importantes como respeito e responsabilidade. Dentre os principais benefícios, tem-se: o avanço no aprendizado - estudar em grupo ajuda a fixar o conhecimento e aprender de forma mais profunda, já que a conversa e a troca de ideias facilitam a compreensão e a memorização; a preparação para o trabalho - os alunos aprendem desde cedo a trabalhar juntos, o que é muito importante no mercado de trabalho atual; aprimoramento social - prática colaborativa melhora a capacidade de se colocar no lugar do outro, a comunicação, a paciência, a autonomia e a confiança. (Ecossistema Educacional, 2023).

E ainda: mais inclusão e menos preconceito - atividades como a sala de aula em quebra-cabeça mostraram que é possível diminuir o preconceito e aumentar a integração entre pessoas diferentes, combatendo o racismo e o *bullying*; pode ser usada de várias formas - aprendizagem colaborativa se encaixa em diferentes projetos e atividades, mostrando que é bastante flexível. (Ecossistema Educacional, 2023).

Segundo o Observatório ProFuturo (2022), são necessários

cinco elementos para que a colaboração funcione bem: dependência mútua; deveres individuais e do grupo; boa interação; jeito de lidar com os outros e de trabalhar em grupo; olhar para o que o grupo fez. O professor precisa dar uma tarefa clara e definir um objetivo que una o grupo. Assim, todos entendem que o resultado, bom ou ruim, vale para todos. Essa dependência faz com que cada um se importe com o sucesso dos outros, assim como com o seu próprio, o que é crucial para o aprendizado em grupo. Sem isso, a colaboração não tem força.

Esses alicerces da aprendizagem colaborativa focam em metas claras e na interdependência dos estudantes, sendo importante saber como eles se aplicam na prática, abordando a responsabilidade compartilhada, o valor do esforço individual e coletivo, e o desenvolvimento de habilidades sociais como liderança, comunicação e resolução de problemas. A teoria só funciona com o comprometimento de todos.

O grupo todo tem que se sentir responsável por atingir o que foi proposto, e cada pessoa tem que fazer sua parte; não dá para aceitar que alguém só aproveite o trabalho dos outros. Os alunos precisam trabalhar juntos para que todos melhorem, dividindo o que têm, ajudando uns aos outros, dando força e reconhecendo quando alguém se esforça no aprendizado. Para o grupo dar certo, as pessoas precisam saber como liderar, fazer escolhas, criar um clima de confiança, se comunicar bem e resolver problemas de um jeito bom, sem perder a vontade de colaborar. O grupo precisa pensar sobre o que conseguiu e como foi a interação entre eles. Isso envolve ver o que foi bom e o que não foi, e decidir o que continuar fazendo e o que mudar para a colaboração ser melhor. (ProFuturo, 2022).

O êxito de um grupo não se prende à divisão de tarefas, sendo essencial construir um ambiente de confiança e respeito mútuo, onde as habilidades de relacionamento são muito importantes. Nesse sentido,

> Propõe-se uma unidade dialética processual, na qual o papel condutor do professor e a auto-atividade do aluno se efetivem em dupla mão, num ensino que provoque a aprendizagem, através das tarefas contínuas dos sujeitos, de tal forma que o processo

> interligue o aluno ao objeto de estudo e os coloque frente a frente. Nesse contexto, é fundamental a mediação docente, que prepara e dirige as atividades e as ações necessárias e buscadas nas estratégias selecionadas, levando os alunos ao desenvolvimento de processos de mobilização, construção e elaboração da síntese do conhecimento. (Anastasiou, 2007, p. 4).

Essa análise nos faz ver que a colaboração não acontece por acaso; é algo que precisa ser desenvolvido e sempre acompanhado. Ao enfatizar a avaliação dos resultados e da forma como o grupo interage; o aprendizado colaborativo é um exercício constante de autoanálise e melhoria, o que reforça a sua importância tanto no aprendizado quanto na vida social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo mostrou que o ensino colaborativo é uma forma de ensinar que pode promover transformações significativas nas escolas, fazendo com que os alunos aprendam de forma mais ativa e completa, e que todos se sintam incluídos. Ele se baseia em ideias de estudiosos que dizem que é importante que os alunos dialoguem entre si, dividam as responsabilidades e pensem juntos. O ensino colaborativo é uma ferramenta que auxilia aos alunos a se tornarem pessoas melhores, desenvolvendo suas habilidades de pensamento, sociais e emocionais.

As análises mostraram que, mesmo que as vantagens desse método sejam conhecidas – como ajudar os alunos a pensarem melhor, cooperar, entender os outros e resolver problemas –, ainda é difícil colocá-lo em prática nas escolas brasileiras. A resistência a novas ideias, a falta de formação continuada para os professores, a falta de materiais e a dificuldade de organizar o tempo nas aulas são alguns dos problemas. Por isso, o ensino colaborativo precisa de planejamento, apoio da escola e uma mudança na forma como se pensa sobre ensino e aprendizagem.

Outro ponto importante é saber a diferença entre ensino colaborativo e cooperativo. Eles são parecidos, mas se diferenciam

na quantidade de liberdade que os alunos têm e na forma como as atividades são organizadas. É preciso que os professores entendam essas diferenças e escolham o método certo para o que querem ensinar e para os alunos que têm.

Temos ainda que, usar a internet pode ser uma boa forma de fazer com que os alunos colaborem mais, permitindo que eles interajam de diferentes formas e aprendam no seu próprio ritmo. Mas é importante que o uso dessas ferramentas esteja ligado ao que se quer ensinar, para que a colaboração não se resuma ao uso de computadores, mas sim para que os alunos trabalhem juntos e construam conhecimento em grupo.

Concluímos que, o ensino colaborativo, ao valorizar a cooperação e a responsabilidade de todos, auxilia aos alunos a alcançarem bom êxito na escola e a se tornarem cidadãos melhores, preparados para participar de uma sociedade que está em contínua transformação. O desafio é fazer com que essa prática se torne comum nas escolas, superando os problemas e investindo na formação continuada de professores que possam ajudar nesse processo. Assim, o ensino colaborativo pode ser uma ferramenta importante para uma educação integral.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, avaliar: novos tempos, novas práticas. 6. ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

BARBOSA, Anderson; et al. Aprendizagem colaborativa: definição, aplicações e o papel do professor. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v. 11, n. 4, abr. 2025. p. 148-154. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/18629/10824

ECOSSISTEMA EDUCACIONAL. Aprendizagem colaborativa: o que é e quais os benefícios. Publicado em: 11 set. 2023. Disponível em: https://educacional.com.br/praticas-pedagogicas/aprendizagem-colaborativa/

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GILLIES, Robyn M. Aprendizagem Cooperativa: Revisão de Pesquisa

e Prática. **Revista Australiana de Educação de Professores**, 41 (3), 2016. Baixado de: https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3
JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T.; HOLUBEC, Edythe Johson. Aprendizagem cooperativa na sala de aula. Association for Supervision and Curriculum Development, Virgínia, 1994. *In*: PROFUTURO. **A aprendizagem cooperativa na nova normalidade educacional**. Publicado em 04 mar. 2022.
KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.
MASETTO, Marcos Tarcísio. **Competência pedagógica do professor universitário.** 3. ed. São Paulo: Summus, 2015.
BACICH, Lilian; MORAN, José. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2015.
PANITZ, Theodore. **Collaborative versus cooperative learning**: A comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning. ERIC Digest, 1999. Baixado de: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448443.pdf
PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
PROESC. **O que é ensino colaborativo e como aplicá-lo nas escolas?** Publicado em: 19 dez. 2019. Acesso em 12 ago. 2025.
PROFUTURO. A aprendizagem cooperativa na nova normalidade educacional. Publicado em: 04 mar. 2022. Disponível em: https://profuturo.education/pt-br/observatorio/solucoes-inovadoras/a-aprendizagem-cooperativa-na-nova-normalidade-educacional/. Acesso em: 12 ago. 2025.
SILVA, Vanessa Nogueira da, et al. Aprendizagem colaborativa e desenvolvimento de projetos. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v. 10, n. 12, dez. 2024. p. 3841-3847. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17748/10078
VIEIRA, Terezinha Raquel Ribeiro; et al. Ensino colaborativo: Um olhar para sala de aula regular. **Anais do V CINTEDI**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: https://mail.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108704. Acesso em: 09 ago. 2025.
VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Capítulo VIII

SUJEITOS E SISTEMAS: DINÂMICAS DO APRENDIZADO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Ivanildes Azevedo da Silva Passarinho

Wagner Arruda Passarinho Filho

DOI: 10.51473/ed.al.decs8

Esta pesquisa examina, da ótica do Direito Educacional, como indivíduos e instituições interagem para assegurar o direito à educação no Brasil de hoje. A questão principal é: de que forma a relação entre estudantes, professores, administradores, famílias e as instituições educacionais afeta o direito ao aprendizado, levando em conta as diferenças regionais, sociais e culturais? O propósito é entender os aspectos legais, institucionais e pedagógicos que moldam essa relação. Os objetivos específicos são: (1) apontar e debater as principais leis e teorias que definem a educação como um direito de todos; e (2) verificar como as instituições reconhecem e incluem as características e necessidades dos estudantes na criação e aplicação das políticas públicas. Esta pesquisa é importante dada a necessidade de fortalecer o Direito Educacional como um campo que integra direito, ensino e políticas públicas, auxiliando a criar propostas para uma educação mais democrática, inclusiva e justa. A abordagem é qualitativa, com análise de documentos e livros sobre educação, leis e políticas educacionais, encontrados em bases de dados como o portal da CAPES e revistas da área. A análise mostra que, mesmo que a Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/1996 e o PNE determinem que o direito à educação é essencial para a cidadania e a justiça social, ainda existem problemas como desigualdades grandes, más condições de trabalho para os professores e a comercialização do ensino. Os resultados mostram que a educação integral e o ensino crítico, que levam em conta o contexto social, cultural e onde os alunos vivem, são importantes para tornar esse direito real. Programas como Escolas2030 e a aplicação da BNCC mostram que podem diminuir as desigualdades, desde que tenham o investimento suficiente e a participação da população. Conclui-se que, o Direito Educacional oferece a base legal e institucional para que o direito à educação se concretize, e a educação integral garante que o aprendizado ajude a formar cidadãos críticos e conscientes. A integração entre as leis, as políticas públicas, o ensino e o papel dos estudantes são fundamentais para promover a igualdade, a justiça social e o desenvolvimento completo no sistema educacional brasileiro.

INTRODUÇÃO

A educação é um dos principais elementos nas leis e políticas das sociedades democráticas da contemporaneidade, por tratar-se de um direito básico e servir para o desenvolvimento das pessoas e da sociedade. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 garante esse direito, principalmente no artigo 205. Leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/1996) detalham as responsabilidades do governo e da sociedade em garantir que todos tenham acesso à educação de qualidade e de forma igualitária.

Nesse contexto, surgem debates importantes sobre quem faz parte da educação – alunos, professores, gestores, famílias – e como os sistemas de ensino funcionam, ou seja, como as instituições e regras organizam e colocam em prática o processo educativo. A relação entre esses dois lados – pessoas e sistemas – é complexa e precisa ser entendida sob a ótica do Direito Educativo. Segundo Fensterseifer e Battisti (2019), essa área do conhecimento busca garantir os direitos de aprendizado e o desenvolvimento completo das pessoas.

Esta pesquisa se concentra em entender como as pessoas que fazem parte da educação interagem com os sistemas educacionais, considerando que os desafios atuais para garantir o direito à educação vão além do simples acesso. É preciso pensar na qualidade do aprendizado, na permanência dos alunos na escola de forma igualitária e no papel ativo que eles têm no processo educativo.

O tema "pessoas e sistemas" é importante porque mostra a necessidade de entender a educação como uma relação entre o indivíduo e a instituição bem como algo que envolve direitos, deveres, histórias de vida, políticas públicas e práticas sociais. Assim, o tema proposto analisa as bases teóricas e legais do direito à educação, comparando-as com as formas como a educação é gerida e avaliada, e com as experiências reais de alunos e professores nas escolas.

A pergunta principal deste estudo é: como a relação entre as pessoas que fazem parte da educação e os sistemas educacionais afeta o direito ao aprendizado no Brasil hoje? Busca-se saber se

os sistemas de ensino conseguem reconhecer e considerar a diversidade dos alunos e suas histórias, garantindo a eles o direito a uma educação completa, igualitária e participativa. Considerando os muitos problemas da política educacional brasileira – como a falta de conexão entre as políticas públicas, a desigualdade entre as regiões, as más condições de trabalho dos professores e a exclusão de certos grupos da sociedade – é importante pensar sobre os limites e as capacidades dos sistemas educacionais atuais para atender às necessidades da sociedade brasileira.

Sendo assim, o objetivo geral deste estudo é analisar, sob a ótica do Direito Educativo, como as pessoas e os sistemas interagem para garantir o direito à educação, procurando entender os aspectos legais, institucionais e pedagógicos que influenciam esse direito no Brasil. Os objetivos específicos são: (1) identificar e discutir as principais leis e teorias que definem a educação como um direito social básico no Brasil; e (2) examinar como os sistemas de ensino reconhecem e incluem as características e necessidades dos alunos no planejamento e na implementação das políticas públicas.

Esta discussão é importante tanto para a área acadêmica quanto para a sociedade e a política. Do ponto de vista científico, a pesquisa ajuda a fortalecer o campo do Direito Educativo, uma área que une direito, pedagogia e políticas públicas, como apontam autores como Dermeval Saviani (2013) e Miguel Arroyo (2000, 2018). Socialmente, a análise das relações entre as pessoas e os sistemas pode dar base a propostas para melhorar as políticas educacionais, construindo uma educação democrática, inclusiva e voltada à justiça social. Em um momento em que há retrocessos e conflitos em relação aos direitos sociais, como o direito à educação, esta reflexão é urgente e necessária.

Em termos de método, esta é uma pesquisa qualitativa, com análise de livros e documentos, baseada em publicações acadêmicas e leis produzidas nos últimos cinco anos, principalmente as disponíveis no portal da CAPES e em revistas da área de Educação e Direito. A forma de trabalhar envolve a escolha de textos teóricos e documentos legais que abordam as relações entre o direito à educação, a organização dos sistemas de ensino

e o papel das pessoas no processo educativo. A abordagem crítica adotada questiona os discursos das instituições, analisa as políticas na prática e busca entender as diversas dimensões do direito à educação como um direito humano e social.

DIREITO EDUCATIVO, EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PAPEL DOS INDIVÍDUOS NOS SISTEMAS DE ENSINO

Nessa seção, aborda-se a relação entre as leis, as ideias pedagógicas e os aspectos sociais da educação, mostrando que ela é um direito humano essencial. Parte-se dos pontos principais das leis do Direito Educativo e suas regras, mostrando como a lei garante a oferta de educação no Brasil, seguindo o debate sobre as formas de tornar esse direito real, oferecendo uma formação integral que vai além do ensino de matérias e ajuda na libertação social. Aborda-se a ideia de que a educação faz parte da vida, combatendo a visão de que a escola é um produto a ser vendido, e a importância do indivíduo como detentor de direitos e participante do processo educativo, reconhecendo seu papel de mudança nos sistemas de ensino. Analisa-se como o Direito Educativo pode ajudar a diminuir as desigualdades, garantindo que todos tenham acesso, permanência e educação de qualidade, e fortalecendo o papel social da escola.

Atualmente, a educação brasileira segue o que diz a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014) e outras normas, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas leis dizem que a educação é um direito de todos e um dever do governo e da família, que devem trabalhar juntos com a sociedade para que as pessoas se desenvolvam bem, se preparem para ser cidadãos e consigam um bom emprego. O sistema é formado pela educação básica (que vai da creche ao ensino médio) e pelo ensino superior, tudo conectado para que o aluno continue estudando. A organização funciona de maneira descentralizada, com cada um (governo federal, estados e municípios) fazendo a sua parte, como está no artigo 211 da Constituição.

Hoje, o Brasil tem problemas antigos, como a diferença no acesso e na qualidade da educação entre as regiões, muitos alunos que abandonam a escola e dificuldades de aprendizado. Mas o país tenta criar projetos para incluir todos, dar oportunidades iguais e melhorar o ensino. A BNCC, por exemplo, ajuda a organizar o que é ensinado nas escolas de todo o país, definindo o que todos devem aprender, mas respeitando as diferenças de cada região e cultura. Assuntos como educação para todos, o uso de computadores e internet nas aulas, a importância dos professores e como avaliar a educação estão sendo muito discutidos pelo governo e nas universidades. Intenta-se modernizar o sistema para atender às necessidades de hoje. Mas, para termos uma educação igualitária e de qualidade para todos, é preciso acabar com as diferenças sociais e investir mais dinheiro e atenção na administração da educação.

Base legal do Direito Educativo e seu aspecto normativo

O Direito Educacional, como área que articula várias disciplinas, inclui os princípios, regras e orientações que organizam, oferecem e asseguram a educação como um direito básico. Conforme explicam Fensterseifer e Battisti (2019, p. 39)

> Partindo-se do entendimento de que o Direito Educativo é uma disciplina do Direito, podemos afirmar que ela consiste no estudo das leis que regulamentam o direito à educação, as políticas educacionais e as demais normas que visam estabelecer as metas e rumos que o ensino poderá ter, em seus mais diversos níveis. Nesse mesmo sentido, pode-se afirmar que a função do Direito Educativo é reunir, fundamentar, hierarquizar e classificar toda a legislação relativa à educação, seus pressupostos e princípios para seu efetivo exercício dogmático no mundo jurídico.

No Brasil, a lei principal é a Constituição Federal de 1988, cujo Artigo 6º define a educação como um direito social, e o Artigo 205 diz que é um direito de todos e dever do governo e da família. A educação deve ser incentivada com a auxílio da sociedade,

para que as pessoas se desenvolvam integralmente, se preparem para serem cidadãos e consigam empregos (Brasil, 1988). A LDB nº 9.394/1996) coloca em prática o que a Constituição diz, organizando os sistemas de ensino, os níveis e tipos de educação e os princípios que guiam a oferta, firmando as regras do Direito Educacional.

De acordo com Cury (2002), o Direito Educacional é um direito que se mostra como cidadania, cria regras para a educação, direciona a criação de políticas públicas que asseguram que todos tenham acesso e permaneçam na escola. "Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional" (Cury, 2002, p. 246). Complementando, Saviani (2013) acredita que as regras nessa área representam mais do que um sistema jurídico formal, por mostrarem como as lutas sociais pela democratização do ensino aconteceram ao longo da história, junto com o papel social da escola. Entender isso ajuda a conectar essas normas aos objetivos gerais da educação no Brasil.

A lei de educação deve estar ligada à vida real do cidadão brasileiro, e por isso, as metas precisam ir além do ensino básico. Para Saviani (2013, p. 39), "isso permite definir os seguintes objetivos gerais para a educação brasileira. 1. Educação para a subsistência; 2. Educação para a libertação; 3. Educação para a comunicação; 4. Educação para a transformação". Nesse sentido, as leis e as lutas do passado se unem para criar uma visão da educação que se preocupa com o acesso e a formação integral da pessoa, preparando-a para questionar a sociedade e ajudar a transformá-la.

Nessa perspectiva, o lado das regras do Direito Educacional envolve tanto o cumprimento das leis quanto a criação de condições reais para que a educação transforme a sociedade. Ele se junta a outros instrumentos, como o PNE e tratados internacionais que o Brasil aceitou, como o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966). Esses acordos reforçam que o país tem o compromisso de oferecer acesso igual para todos a uma educação de qualidade.

A legislação é complementada por outros instrumentos, como o PNE, que estabelece metas e estratégias para a política educacional a cada dez anos. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) também são importantes, pois orientam a criação dos currículos. Além disso, existem normas específicas criadas pelos conselhos de educação e órgãos do governo. Dessa forma, as normas do Direito Educativo não só definem o direito à educação, mas também organizam e controlam os meios para que esse direito seja garantido, assegurando que as políticas educacionais sejam implementadas de forma coerente e eficiente.

Nota-se, portanto, que as leis do Direito Educacional representam um plano social e político que vê a educação como um direito básico e uma forma importante de promover a justiça social e a cidadania completa. Isso aponta para a necessidade de políticas públicas dinâmicas e democráticas, que não tratem educação como só lei, mas a liguem à justiça social e à dignidade humana.

Educação Integral e pedagogia crítica como garantias do direito humano à educação

O sociólogo Miguel González Arroyo defende uma educação ligada à vida social das pessoas. Para ele, a escola deve ir além da divisão do currículo e se aproximar da realidade dos estudantes, principalmente os mais vulneráveis. Sua visão amplia o direito à educação, dando à escola o papel de promover a dignidade humana por meio de gestão democrática, ações pedagógicas políticas e valorização da educação popular.

Com base no discurso de Arroyo (2000), a educação integral e a pedagogia crítica se configuram como pilares para a efetivação do direito humano à educação, uma vez que superam concepções assistencialistas e condicionantes desse direito, reafirmando a criança e o adolescente como sujeitos plenos, no presente, e não apenas como futuros cidadãos. "A função da escola é garantir o direito de ser gente. É garantir o direito de viver a infância com dignidade e de ser sujeitos humanos totais em todos os tempos da vida", assevera Arroyo (2000, s/p). A educação integral, nesse contexto, não se limita ao tempo escolar ou ao currículo formal,

mas busca assegurar condições materiais, sociais e culturais que garantam a dignidade e o desenvolvimento pleno do educando em todas as dimensões da vida.

Nessa ótica, a pedagogia crítica, ao articular o ensino com a realidade concreta dos sujeitos, confronta a cultura excludente e seletiva historicamente presente nas instituições escolares, promovendo uma prática educativa comprometida com a equidade, a justiça social e o respeito aos ciclos próprios da infância e da adolescência. A partir da perspectiva de Arroyo (2000), o direito humano à educação exige o acesso à escola e a transformação das estruturas e práticas escolares, de modo que elas deixem de ser "peneiras sociais" e se tornem espaços inclusivos, formadores e emancipatórios.

Noutra reflexão, Arroyo (2018, s/p) defende a gestão democrática como "condição é indispensável para a construção de uma proposta curricular alinhada aos interesses e anseios dos alunos". Arroyo (2018, s/p) complementa afirmando que

> Para que a educação integral se efetive, a pedagogia praticada deve estar em diálogo constante com o território e a realidade de crianças e jovens. Neste cenário, a escola tem ainda um papel de suma importância: o de resgatar a "humanização" negada a estes sujeitos que chegam ao espaço escolar, muitas vezes, brutalizados.

Dessa forma, Arroyo (2018) articula dois eixos da sua concepção de educação: a gestão democrática e a pedagogia vinculada à realidade social. Ao afirmar que a gestão democrática é condição indispensável para a construção de propostas curriculares, Arroyo ressalta que o currículo não deve ser imposto de cima para baixo, mas elaborado coletivamente, incorporando as vozes e interesses dos alunos. Isso significa deslocar o centro da tomada de decisões para um espaço participativo, onde estudantes, professores, famílias e comunidade tenham voz ativa na definição dos rumos da educação.

Segundo Arroyo (2018), ao vincular a educação integral à necessidade de um diálogo constante com o território, o referido sociólogo reforça que a escola não é um espaço isolado, mas parte

de um tecido social e cultural. Nesse sentido, a pedagogia crítica deve reconhecer e valorizar as experiências, linguagens e saberes dos sujeitos, ao mesmo tempo em que se compromete com a superação das desigualdades. A ênfase no papel humanizador da escola denuncia um cenário em que crianças e jovens chegam ao espaço escolar "brutalizados" — não somente pela pobreza material em si, mas também por violências simbólicas, discriminação e exclusão social. Resgatar essa "humanização" implica criar condições para que os estudantes sejam reconhecidos como sujeitos plenos de direitos, capazes de pensar, sentir e agir no mundo com dignidade.

Nesse contexto, o Direito Educacional e a educação integral estão interligados de forma clara, pois ambos entendem que a educação é um processo complexo e que deve abranger o progresso intelectual e os aspectos sociais, culturais, éticos e legais da pessoa. Pela ótica de Fensterseifer e Battisti (2019) o Direito Educacional se baseia em ideias antropológicas, sociais, culturais e legais que, juntas, garantem que o indivíduo possa usar sua liberdade e cidadania por completo - uma visão que está de acordo com a ideia de educação integral, que busca cultivar o indivíduo em todas as suas áreas, considerando-o um ser em contínua evolução.

A educação integral assume que a formação não se restringe à escola ou ao currículo padrão, mas se estende a todos os ambientes e experiências da vida. Nessa perspectiva, Fensterseifer e Battisti (2019) observam que a educação é um processo constante de socialização e aprendizado que é moldado pelo ambiente, pelas relações e pelas experiências. Então, o Direito Educacional fornece a estrutura legal e os princípios que tornam essa abordagem ampla possível, definindo, por exemplo, o direito de participar de experiências educativas variadas, a igualdade de chances e a valorização das diversas formas de saber.

O Direito Educacional, ao combinar elementos jurídicos e pedagógicos, funciona como uma ferramenta de mudança social e libertação, como ressaltam Fensterseifer e Battisti (2019). Ele permite que a educação integral seja mais do que apenas uma meta educacional, tornando-se uma política real apoiada por regras,

direitos e deveres. Essa relação assegura que o desenvolvimento do indivíduo seja total, justo e alinhado com as necessidades e capacidades de cada um, fortalecendo o papel da educação como um direito básico e um bem comum.

Educação como parte da vida e oposição à venda da escola

Arroyo (2000) chama a atenção para o risco de tratar o ensino como um produto, o que o sujeita às necessidades do mercado de trabalho e diminui seu valor na formação das pessoas e na sua libertação. Freitas (2018) critica o uso excessivo de indicadores de desempenho e provas como base para as políticas de ensino, pois, isso faz com que a educação seja vista apenas por números, diminuindo a importância do currículo escolar e enfraquecendo o papel da escola na formação integral dos alunos. Segundo Freitas (2018, p. 82),

> Os resultados das avaliações passam a guiar a vida escolar. A elevação da nota da escola é estabelecida como referência de qualidade, o que leva à ocultação do debate sobre as finalidades educativas, favorecendo a captura da ação pedagógica pelo *status quo*.

Gentili (2009) defende que a venda da escola acontece quando a gestão e o dinheiro da educação pública passam para as mãos de empresas, o que a afasta da igualdade e da justiça social. Freitas (2018) e Gentilli (2009) concordam que lutar contra essa ideia significa defender a educação como algo essencial para a vida. Eles ainda ponderam que a educação está ligada à dignidade humana, à participação na sociedade e à criação de conhecimento em conjunto, combatendo a ideia de que ela serve apenas para atender a interesses econômicos.

Com foco na concepção e execução do direito à educação na América Latina, Gentili (2009) argumenta que o acesso à escola não garante o direito à educação, pois, o que se tem visto é uma exclusão mais do que física - estar na escola não significa inclusão. A exclusão persiste quando o sistema não oferece qualidade, igualdade e oportunidades de aprendizado. É a exclusão dentro da inclusão. A inclusão precisa ser completa e política,

porque incluir não se resume a oferecer vagas; é preciso acabar com as desigualdades históricas, sociais e econômicas. Além disso, o referido autor afirma que não basta aumentar o número de estudantes, sendo necessário mudar as estruturas que sempre negaram o direito aos mais pobres.

A exclusão também acontece quando a qualidade, a igualdade e as oportunidades reais de aprendizado são insuficientes. Desse modo, é necessário entender a educação como algo construído na história e na sociedade, cuja forma, como diz Saviani (2013, p. 125), vem da ação das pessoas e, por isso, pode ser transformada, pois, "o sistema pode ser comparado a uma "estrutura" que o homem faz e sabe que o faz.". Essa forma de pensar se torna mais importante quando criticamos a transformação da educação em mercadoria.

Em crítica à comercialização da escola, Gentili (2009) avalia que, quando a escola segue a lógica do mercado, ela se torna uma forma de propaganda, focada em metas e dados, em vez de promover a liberdade e a mudança. E este mesmo autor denuncia que muitas reformas se satisfazem com números, sem mudar o conteúdo e o papel social da educação. Por fim, Gentili (2009) afirma que a educação é vital, é um direito humano básico, ligado à cidadania e à dignidade, e esse direito só é real quando permite o desenvolvimento e a participação social, o que exige resistir à ideia de que a escola é um produto ou serviço limitado.

Nessa perspectiva, Freitas (2018) também faz uma crítica forte à reforma educacional empresarial, mostrando como ela exclui e favorece os interesses de quem já está no poder, argumentando que a educação do aprendizado do básico e da profissionalização rápida no ensino médio não é vista como algo neutro, mas como uma forma de impedir que os jovens, principalmente os mais pobres, desenvolvam o pensamento crítico. Eles foram enviados cedo para trabalhos que pagam um pouco, enquanto apenas uma pequena parte teria a oportunidade de ir para a faculdade. O que aumenta a diferença entre as pessoas e usa a escola para separar ainda mais a sociedade.

Seguindo ainda a argumentação, Freitas (2018) questiona se os estados realmente podem tornar o currículo mais flexível,

já que o sistema de avaliação nacional se baseia em conteúdos básicos, o que impede uma formação mais completa. Outro ponto importante é a crítica à inclusão de habilidades socioemocionais nas bases nacionais, mencionando a Base Nacional de Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017). O referido autor acredita que isso pode levar a uma padronização e um controle moral da formação dos alunos, o que seria uma forma de 'violência cultural'.

O indivíduo com direitos como participante ativo na educação

Anísio Teixeira, que se formou em Direito pela Universidade do Rio de Janeiro em 1922, ficou conhecido por ser um grande defensor da educação pública, gratuita, laica e de qualidade no Brasil. Em 1931, ele foi secretário de Educação no Rio de Janeiro, e em 1932 participou do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Essas ações mostraram que ele era contra um sistema educacional que excluía pessoas e só beneficiava os mais ricos. Para ele, a escola não deveria ser só para formar uma pequena elite, mas sim para ajudar todos a se tornarem cidadãos e participarem da sociedade.

Teixeira se preocupava com a democratização do ensino porque não gostava de ver tantas pessoas analfabetas na época. Reclamava que, de todos os alunos que entravam na escola, poucos terminavam os primeiros anos, fazendo com que as pessoas fossem excluídas da sociedade e não conseguissem um bom trabalho em um país que estava se industrializando. E achava que essa situação impedia as pessoas de serem cidadãos e de participarem da vida pública.

Em 1952, quando começou a dirigir o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), Teixeira reafirmou que queria reconstruir o sistema educacional brasileiro usando métodos científicos, tendo dirigido o instituto até 1964 e se esforçado para que as políticas públicas fossem baseadas em dados, pesquisas e avaliações. Ele queria que a educação fosse vista como uma política de Estado e não como uma ação isolada. Até hoje, o Inep ajuda a criar políticas educacionais, contribuindo para o desenvolvimento do país.

Anísio Teixeira deixou um grande legado na democratização do ensino, com projetos importantes, como a criação da Universidade do Distrito Federal em 1935 e a Escola Parque (Centro Educacional Carneiro Ribeiro) em Salvador, nos anos 1950. Essa escola era diferente porque oferecia educação completa e profissionalizante, principalmente para pessoas pobres, mostrando que a escola pode ser um lugar para a formação geral do indivíduo.

Ele também foi um dos idealizadores da Universidade de Brasília (UnB), que foi inaugurada em 1961, pensada para ser um centro de excelência acadêmica e de novas formas de ensinar. Em todos esses projetos, Teixeira defendia que os alunos participassem ativamente do processo educativo, pois, acreditava que a educação só é realmente democrática quando o indivíduo é visto como alguém que tem direitos, que pode construir conhecimento, ser um cidadão e transformar a sociedade. Sua trajetória mostra que democratizar o ensino não é só dar acesso à escola, mas também garantir que todos possam participar de forma completa e crítica do processo educativo, acabando com as estruturas que excluem pessoas e garantindo que a educação seja um direito de todos e que ajude a emancipar as pessoas.

Seguindo a linha de Anísio Teixeira, a escola pública deve ser laica, gratuita, de qualidade e focada na formação do indivíduo como cidadão independente e crítico. Essa ideia reforça a importância do indivíduo com direitos na educação. Assim, o Direito Educativo é a lei do Estado, mas depende da participação ativa dos alunos, professores e comunidades na criação e no funcionamento dos sistemas de ensino.

Freitas (2018) descreve uma visão neoliberal do direito à educação que reduz a escola a uma mercadoria e o aluno (bem como sua família) a consumidores no mercado educacional. Ao invés de compreender o direito educativo como um direito humano universal — que garante a formação integral e participativa do estudante —, essa perspectiva limita a função do Estado a fornecer apenas um "básico" - muitas vezes via 'vale educação', deixando que a qualidade dependa da capacidade de pagamento das famílias.

Nesse modelo, o aluno não é visto como sujeito participativo, mas como cliente que "escolhe" um serviço, e a formação cidadã

e crítica perde centralidade, pois a lógica de mercado valoriza apenas aquilo que pode ser medido, vendido e lucrar. O papel do Estado se enfraquece na garantia de equidade e na construção de um projeto educativo democrático, transferindo responsabilidades para empresas privadas que operam segundo critérios de competição e rentabilidade, e não de justiça social.

Assim, o direito educativo é distorcido, deixa de significar a participação ativa do estudante na construção do conhecimento e da sociedade e passa a ser tratado como um bem de consumo individual, acessível em diferentes "qualidades" conforme o poder de compra. Isso contraria princípios defendidos por autores como Saviani (2007) e Arroyo (2018), que entendem a educação como prática social emancipatória, voltada para a formação plena e a inserção crítica do aluno na vida pública.

Freitas (2018) defende que a educação tem sido cada vez mais integrada à lógica empresarial, tornando-se uma mercadoria, o que ameaça o papel emancipatório e democrático da escola pública. Ele aponta que, ao considerar o direito à aprendizagem restrito ao cognitivo e ao desempenho em matérias básicas, a formação humana integral é minimizada, desconsiderando outros direitos básicos como moradia, saúde e cultura. Arroyo (2018) defende uma educação ligada à realidade social dos estudantes, com um currículo contextualizado que promova o direito à educação como expressão da dignidade humana, enaltece a gestão democrática e o envolvimento ativo da comunidade na escola.

Nesse contexto, Singer (2017, p. 16) ao defender o protagonismo de estudantes, educadores e escolas, afirma que

> O sistema educacional predominante na maior parte do mundo tem como grandes protagonistas os governos centrais, com suas equipes técnicas. Não apenas na definição das regras que orientam todo o sistema, mas em sua execução direta. No Brasil, por exemplo, a Educação Básica está a cargo dos governos estaduais e municipais. São eles que constroem as escolas, contratam os professores, definem os currículos, compram os materiais pedagógicos1 e estabelecem os calendários. E sempre a partir de diretrizes, planos e políticas definidos pelo Ministério da Educação. Nas escolas particulares,

> mesmo tendo mais liberdade, em geral, o protagonismo é da direção que assume todas as funções.

A ideia de que o aluno participa ativamente da educação muda o jeito tradicional de ensinar, em que ele só recebe informações prontas. Agora, a educação é vista como um direito, onde o estudante é importante, podendo dar opiniões e construir seu próprio aprendizado. Singer (2017, p. 17) avalia que

> O ponto de partida não deve estar nos gabinetes dos governos, mesmo que suas equipes estejam genuinamente preocupadas em promover processos educativos de qualidade. O ponto de partida precisa ser o estudante. Ou seja, o currículo, os tempos, os espaços e a equipe responsável se organizam a partir de suas necessidades, interesses e ritmos. O estudante é o centro de um processo que deverá levá-lo ao desenvolvimento em suas diversas dimensões – intelectual, afetiva, corporal, social, ética. Tal processo tem como ponto de partida e de chegada a autonomia. O sujeito torna-se autônomo quando é capaz de pesquisar e aprender sobre qualquer assunto que lhe interessa, quando se relaciona consigo mesmo e com os próximos de maneira saudável e respeitosa, adota hábitos de autocuidado e vive de forma coerente com seus princípios e valores.

Isso quer dizer que a escola precisa se organizar de acordo com o que o aluno precisa e gosta, escutando o que ele tem a dizer nas decisões sobre o que aprende. Assim, o aluno se desenvolve por completo, aprende a pensar, a ter responsabilidade e a respeitar os outros. Ao fazer do aluno o personagem principal, a educação cumpre o seu papel de libertar, ensinando não só o que cai na prova, mas também como ser um bom cidadão.

Como o Direito Educativo ajuda a diminuir as desigualdades

O Direito Educativo é uma ferramenta legal importante para mudar práticas pedagógicas e da escola que mantêm as desigualdades. Na perspectiva de Freitas (2018), a igualdade e a desigualdade na educação, como um direito, devem ser entendidas

considerando que todos devem ter condições reais e similares de entrar, continuar e ter sucesso na escola. É preciso oportunidades formais e a garantia de que, fatores como dinheiro, moradia, gênero, raça ou deficiência não atrapalhem o aprendizado e o crescimento.

Ter condições iguais na educação significa acabar com problemas estruturais, como escolas ruins, falta de professores preparados ou ensinos pouco inclusivos. Para Feitas (2018), é preciso garantir que todos tenham oportunidades reais de ter uma educação boa, que ajude a ter uma vida digna, buscando resultados mais justos, garantindo que todos comecem do mesmo ponto e tenham as mesmas condições para aprender.

Na visão de Freitas (2018), a desigualdade na educação mostra que esse direito não está sendo respeitado, pois aumenta as diferenças sociais e econômicas, mantendo as pessoas excluídas. Por isso, pensar na educação como um direito fundamental exige combater a falta de acesso bem como diminuir as diferenças na qualidade do que é oferecido, desde as escolas até a forma de ensinar, para que a igualdade seja real e sentida.

Apesar da vasta legislação, como destaca a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, leis importantes – a exemplo da Constituição de 1988, da LDB de 1996 e do PNE de 2014 – têm dificuldade em se concretizar em políticas públicas que funcionem, especialmente para mulheres, pessoas negras e nas regiões Norte e Nordeste. De acordo com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022, s/p)

> O direito à educação no Brasil tem leis avançadas, reconhecidas nacional e internacionalmente, mas essa estrutura legal não se traduz como deveria na implementação de políticas públicas. As desigualdades educacionais geradas por essa ausência do Estado na vida de estudantes e trabalhadores da educação afetam especialmente mulheres, pessoas pretas e pardas e as populações do Norte e Nordeste do país. Isso é o que mostram três estudos lançados pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação com seu Comitê Diretivo, com apoio da Fundação Friedrich Ebert Stiftung (FES) Brasil, nesta quarta (05/10), como parte do Seminário Nacional "Compromissos e Indicadores da Educação no Brasil".

Isso mostra que assegurar direitos vai além de sua simples existência no papel; é preciso que ações justas sejam de fato colocadas em prática. Os três estudos citados são: Diagnóstico do Plano Nacional de Educação (PNE) por estados, raça/etnia e gênero[3]; Índex do Direito à Educação 2021 (RTEI 2021)[4]; Compromissos internacionais do Brasil com a educação[5].

Segundo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022), a desigualdade na área educacional no Brasil é um problema antigo e complexo, que piora com cortes de gastos e planos nacionais que estão aquém do que se praticam. O PNE é um bom exemplo: apesar de definir objetivos importantes para assegurar o direito à educação, muitos não foram cumpridos. A Emenda Constitucional nº 95/2016, conhecida como Teto de Gastos, limitou bastante o dinheiro público, prejudicando o crescimento e a qualidade das escolas, principalmente nas regiões e entre as pessoas mais necessitadas.

De acordo com os dados apresentados na Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022), os números separados por raça, gênero e região mostram uma situação preocupante: pessoas pretas (35%) e pardas têm menos chances de entrar e continuar nos estudos em todos os níveis; povos indígenas têm taxas de atendimento muito abaixo da média; e o Norte (78%) e o Nordeste (42%) apresentam altos índices de dificuldade em entender textos e falta de vagas para educação infantil e ensino integral. Mesmo onde houve melhoras — como o aumento do acesso de pessoas pretas e pardas ao ensino superior por meio da Lei de Cotas — a diferença em relação à população branca continua grande. A diminuição do número de escolas com turno integral e as diferenças na estrutura das escolas mostram que não basta apenas aumentar o acesso, mas também garantir qualidade e igualdade.

Por fim, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2022), afirma que apesar de o Brasil ter leis e acordos internacionais fortes para garantir o direito à educação, colocá-los em prática é difícil por causa da falta de dinheiro, da mudança

3 Diagnóstico do Plano Nacional de Educação 2021 por estados, raça/etnia e gênero | CNDE
4 Right to Education Index 2021 | CNDE
5 Mapeamento de Compromissos Internacionais do Brasil com a Educação | CNDE

constante de políticas e da falta de acompanhamento constante. Para acabar com as desigualdades na educação, o próximo PNE precisa dar atenção à igualdade, focando nas pessoas e regiões mais afetadas, deixando de lado a ideia de tratar todos como se fossem iguais e promovendo uma educação que seja realmente para todos, que inclua a todos e que tenha qualidade.

A representatividade e a justiça nos currículos são meios importantes para mudar essa situação. A Lei 14.986/2024, que obriga a inclusão de temas sobre as contribuições das mulheres no ensino básico, é um passo para uma educação mais plural e inclusiva. Em paralelo, em 2024, o Ministério da Educação aplicou R$ 79,7 milhões em ações para promover a educação étnico-racial e quilombola, por meio de programas como o PDDE e o PNAE, fortalecendo a justiça nas escolas.

Programas como o Escolas2030 também merecem destaque. Focado no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável número 4 da ONU, essa iniciativa busca transformar escolas em lugares que promovam a justiça e a formação completa dos alunos, principalmente em áreas de grande vulnerabilidade. "O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 busca assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos" (Escolas2030, 2025, s/p). As premissas e objetivos desse programa (Escolas2030, s/p), são:

> Sabendo que raramente gestores de organizações educativas, educadores e estudantes são ouvidos pelo poder público e por organismos internacionais sobre seu conhecimento em relação ao que contribui para uma educação de qualidade, além de estas organizações do Sul Global frequentemente estarem ausentes dos modelos de pesquisa do Norte Global, o Escolas2030 quer apoiar estes atores para que possam melhor projetar, mensurar e apresentar novas soluções para alcançar o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 4 até 2030. A proposta é que os resultados produzidos no âmbito do Programa ampliem a demanda social por educação integral e transformadora e incidam sobre políticas públicas de educação e seus indicadores de aprendizagem nos níveis local, nacional e global.

Dentre as ações do Programa Escolas2030 (2025), destacam-se: "Organizações educativas inovadoras se articulam no Fórum Regional Nordeste de Escolas 2030" (25 set. 2023), "Chamada Global de Pesquisa do Escolas2030 para 2023 está aberta!" (29 set. 2023), "Encontro do Escolas2030 debate inovações na educação antirracista" (24 out. 2023), "Seminário Étnico-racial do Cieja Campo Limpo completa 18ª Edição" (21 nov. 2023), "Como fica o programa Escolas2023 em 2024?" (24 maio 2024), "3ª Edição do Fórum Global do Escolas2030" (26 jun. 2024).

Essas ações mostram que o Direito Educativo, quando combinado com políticas de financiamento, currículos representativos e novas formas de ensinar, se torna uma ferramenta forte para fazer da educação um direito de todos, e não um privilégio de alguns.

De acordo com o Programa Escolas 2030 (2025), no Brasil, o referido programa é uma iniciativa conjunta da Ashoka e da Faculdade de Educação da USP, com o apoio do Itaú Social e da Imaginable Futures, e a comunicação do programa é feita pela Cidade Escola Aprendiz. As escolas e organizações que participam são escolhidas por meio de cinco critérios de inovação definidos pelo Ministério da Educação - MEC em 2015: gestão, currículo, ambiente, metodologia e intersetorialidade. É necessário que sejam instituições públicas ou comunitárias que atendam a situações de vulnerabilidade social.

Mesmo com esses critérios de seleção, outras instituições aprovadas em educação integral e transformadora foram convidadas para o Coletivo Escolas2030, um espaço de colaboração com atividades específicas e um ambiente virtual para trocar experiências. Além das participantes diretas, o programa usa canais como site e redes sociais para divulgar o andamento das ações, o que foi aprendido, ferramentas, recursos educacionais e eventos abertos ao público. A ideia é que o conhecimento gerado ajude as organizações participantes a serem pontos de referência em práticas inovadoras e a terem peso nas redes de ensino e nas políticas públicas de educação no Brasil, expõe o Programa Escolas2030 (2025).

Chama-nos a atenção o que traz a própria BNCC (Brasil,

2017, p. 5) ao afirmar que

> A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base.

A BNCC (Brasil, 2017) entende que, sozinha, não acaba com as desigualdades na educação básica, mas é um ponto de partida importante para mudanças. Ao dar um padrão para o que deve ser aprendido e direcionar os currículos, a formação de professores, os materiais de estudo e as provas, a BNCC cria uma referência que pode diminuir as diferenças que existem há muito tempo no acesso aos conteúdos e às chances de aprendizado.

Essa ideia está ligada ao Direito Educativo, que são as regras, os princípios e as ações que garantem a todos o acesso a uma educação de qualidade, sem importar de onde vêm, onde moram ou quanto dinheiro têm. O Direito Educativo serve como uma garantia legal para que o que a BNCC diz seja colocado em prática de forma justa, evitando que algumas escolas ou regiões não consigam ou tenham pouco acesso ao que precisam para atingir os objetivos.

Portanto, a BNCC (Brasil, 2017) diz o que ensinar e como, enquanto o Direito Educativo garante que isso seja cumprido, criando formas legais de cobrar do governo e das escolas. Os dois juntos formam uma base forte para diminuir as desigualdades, unindo o que deve ser ensinado (BNCC) com o direito de todos de aprender em condições iguais (Direito Educativo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos e referências que embasam este estudo mostra que o Direito Educativo é muito importante para assegurar que a educação no Brasil seja de fato um direito humano e social, não algo dependente de dinheiro ou do mercado. Por isso,

o direito à educação deve ser visto como o aluno participando ativamente do aprendizado, do seu crescimento e desenvolvimento integral bem como da sua atuação independente na sociedade.

O objetivo principal foi alcançado porque o Direito Educativo reúne regras, ações do governo e métodos de ensino, visando garantir que todos trabalhem juntos para tornar o direito à educação real. Ele cria a base legal para que os alunos frequentem a escola e tenham boas condições para aprender, se desenvolver e se integrar à sociedade.

Ao buscarmos identificar e discutir as principais leis e ideias que definem a educação como um direito social, constatamos que Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/1996, o PNE e acordos internacionais interligam a educação à cidadania, ao respeito às pessoas e à justiça social. Autores como Cury (2002), Saviani (2013) e Fensterseifer e Battisti (2019) mostram que essas regras são mais do que leis formais; elas são o resultado de lutas sociais para tornar a educação mais democrática, ressaltando a importância de ações do governo que reduzam as desigualdades existentes.

Analisamos como as escolas incluem as características e necessidades dos alunos nas ações do governo, observando que a educação integral e a pedagogia crítica, defendidas por Arroyo (2000; 2018; 2020), são essenciais para tornar o direito à educação real. Essas abordagens levam em conta a situação social, cultural e territorial dos alunos, incentivam a gestão democrática e valorizam a participação de alunos, famílias e comunidades na criação do currículo. Singer (2017) e Anísio Teixeira reforçam a importância do protagonismo do aluno, mostrando que a educação deve começar com as necessidades, interesses e ritmos dos alunos, garantindo o desenvolvimento completo nas áreas intelectual, social, ética e emocional.

Nosso estudo também mencionou os riscos de transformar a educação em comércio, como alertado por Freitas (2018) e Gentili (2009), que transformam a escola em um produto e os alunos em clientes, prejudicando o papel da escola em libertar os alunos e aumentando as desigualdades. Em contrapartida, ações inovadoras do governo, programas como Escolas2030 e a implementação da

BNCC (Brasil, 2017) mostram que o Direito Educativo, junto com currículos que representam a todos e dinheiro suficiente, pode diminuir as desigualdades históricas, étnico-raciais e regionais, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade.

Concluímos que o Direito Educativo e a educação integral se complementam: o primeiro, cria as leis e os meios para que a educação aconteça, enquanto a segunda garante que a educação vá além do currículo formal, tornando-se um processo que liberta e humaniza. Unir regras, ações do governo, métodos de ensino e o protagonismo dos alunos é, portanto, primordial para garantir que a educação seja um direito de todos, promovendo igualdade, justiça social e desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

Anísio Teixeira torna-se patrono da escola pública brasileira. Disponível em: https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2024/10/anisio-teixeira-torna-se-patrono-da-escola-publica-brasileira

ARROYO, Miguel González. Políticas Sociais Básicas para a Cidadania, Saúde, Educação, Cultura, Lazer e Esporte. Publicado em 29 nov. 2000. **Assembleia Legislativa de Minas Gerais**. Disponível em: https://www.almg.gov.br/pronunciamentos/miguel-arroyo/2000-11-29/11210

ARROYO, Miguel González. "Quando os direitos humanos, a terra, o trabalho, a moradia...", entrevista, **Centro de Referências em Educação Integral**, 23 nov. 2018. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/reportagens/miguel-de-arroyo-pluralidade-como-condicao-para-educacao-integral/

ARROYO, Miguel G. **Escola e território**: educação integral, cidadania e justiça social. Petrópolis: Vozes, 2018.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Garantia**

do direito à educação permanece desigual mesmo com leis avançadas. 2022. Disponível em: Garantia do direito à educação no Brasil permanece desigual mesmo com leis e compromissos avançados, mostram estudos | CNDE
CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Baixado de: https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt
ESCOLAS2030. **Escolas 2030**: O Programa. s/d. Disponível em: https://escolas2030.org.br/o-programa/.
ESCOLAS2030. **Confira os destaques da 4ª edição do Fórum Global Escolas2030**. Publicado em: 10 jun. 2025. Disponível em: https://escolas2030.org.br/acoes/
FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio; BATTISTI, Fernando. **Revista de Ciências Humanas**, jan./abr. Frederico Westphalen – RS, 2019. p. 36 – 49.
FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018. Disponível em: https://static.poder360.com.br/2023/12/a-reforma-empresarial-da-educaao-nova-direita--velhas-ideias.pdf
GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, set./dez. 2009. p. 1059-1079. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/7CLbgjQSMbW6hX7T9wbQ4mn/?format=pdf&lang=pt
SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
SINGER, Helena. Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas. *In*: LOVATO, Antônio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel. (org.). **Protagonismo**: a potência de ação da comunidade escolar. 1. ed. São Paulo: Ashoka / Alana, 2017. Disponível em: https://escolas2030.org.br/wp-content/uploads/2023/09/AF_Protagonismo_PORTUGUES_v3.pdf
ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Adotado pela Resolução nº 2200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966.

Capítulo IX

DESIGUALDADE EDUCACIONAL: DESAFIOS E SOLUÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO JUSTA

Angela Renata de Sá
Bárbara Martins Parreira
Daiane Teresinha Braz de Freitas
Daiani Ferreira Souza
Izabel Rodrigues
Jaqueline Ferreira Silva
Laudia Borges Mendonça dos Santos
Mara da Silva Santana
Maria da Paz Borge Diniz Medrado
Maria Rita da Cunha
Shaienny Gabriele Alves de Freitas
Welita Alves Araújo Rodrigues

DOI: 10.51473/ed.al.decs9

O objetivo deste estudo é aprofundar a discussão na desigualdade educacional no Brasil, avaliando os problemas e indicando formas de tornar uma educação mais justa para todos. Parte do ponto de que o sistema educacional do Brasil ainda mostra grandes diferenças sociais, culturais e econômicas e questionar se tratar todos da mesma forma é suficiente, já que nem todos inicialmente na mesma situação. A questão principal é: o que pode ser feito para diminuir a desigualdade na educação e trazer justiça social para a área? O objetivo geral é analisar a desigualdade na educação brasileira, entendendo por que ela existe e encontrou soluções baseadas em teorias já conhecidas. Os objetivos mais específicos incluem identificar o que piora a desigualdade para entrar e continuar na escola, e discutir as leis e ideias que guiam a educação no país. A metodologia inclui a análise livros, artigos e documentos, como as leis de educação do Brasil (Constituição Federal, LDB, BNCC, PNE) e as teorias de autores como Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Carlos Roberto Jamil Cury, Luiz Dourado e Nancy Fraser. Os resultados mostram que, mesmo com as leis existentes, ainda existem grandes dificuldades que impedem que todos tenham uma educação de qualidade. É importante mudar a forma como a educação é financiada, dar mais valor aos professores, criar ações para ajudar grupos específicos, ter uma administração democrática e usar um tipo de ensino que incentive a mudança social. Conclui-se que para combater a desigualdade na educação, é preciso unir políticas públicas que funcionem, compromisso político, escolas que incentivem a liberdade e a participação da sociedade. Assim, a educação pode cumprir o seu papel de formar cidadãos livres, conscientes e que se importem com a justiça social.

INTRODUÇÃO

A educação é primordial para construir uma sociedade mais justa e democrática. No Brasil, a desigualdade educacional ainda é um problema, vista nas diferenças de acesso, qualidade do ensino e aprendizado entre grupos sociais e regiões, estando essa desigualdade ligada a fatores históricos, econômicos e políticos

que criaram um sistema educacional desigual.

Mesmo com melhorias nas políticas públicas, como a expansão do acesso à educação básica e a BNCC, ainda existem grandes diferenças entre alunos de escolas públicas e privadas, áreas urbanas e rurais, estudantes negros, indígenas e brancos, e alunos com e sem deficiência. Essas desigualdades afetam o direito ao aprendizado, mantendo ciclos de pobreza e exclusão.

Esta pesquisa busca responder: quais são os maiores problemas e soluções para enfrentar a desigualdade educacional no Brasil e promover uma educação justa? O objetivo é examinar as causas e efeitos da desigualdade educacional, apresentando formas de superá-la. Um objetivo específico é identificar políticas e práticas pedagógicas que têm sido bem-sucedidas na promoção da igualdade no ensino básico brasileiro.

A pesquisa usará uma abordagem qualitativa, analisando livros e documentos, bem como artigos científicos, relatórios de órgãos nacionais e internacionais (INEP, UNESCO e OCDE) e leis educacionais brasileiras. O foco estará em estudos sobre igualdade, qualidade e justiça na educação no Brasil.

Esta pesquisa é importante devido à necessidade de entender e lutar contra a desigualdade educacional, já que a educação é um direito de todos e essencial para a cidadania e o desenvolvimento social. Acabar com as desigualdades na educação é fundamental para fortalecer a democracia e a união social. Este trabalho é importante para acadêmicos, gestores, educadores e criadores de políticas públicas que querem mudar a educação no Brasil.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS: DESIGUALDADE EDUCACIONAL E JUSTIÇA SOCIAL NA EDUCAÇÃO

A desigualdade na educação brasileira tem raízes históricas, sociais, econômicas e culturais. Ela se manifesta na diferença de oportunidades de acesso, na dificuldade de manter os alunos na escola, na qualidade do ensino e nos resultados do aprendizado, afetando principalmente quem já vive em situação de vulnerabilidade. Ao discutir esse tema, é importante ligá-lo à busca por justiça social, que significa oferecer oportunidades iguais e respeitar as diferenças para incluir todos.

Pierre Bourdieu (1998) dizia que a escola pode reproduzir as desigualdades da sociedade, dando mais valor ao conhecimento das classes mais ricas e ignorando o saber das classes populares. Isso cria barreiras que dificultam o sucesso escolar de quem vem de famílias mais pobres. Essa visão mostra como as escolas podem manter as desigualdades em vez de ajudar a superá-las.

No Brasil, essa desigualdade é vista em diferenças regionais, escolas com má estrutura, falta de preparo dos professores, alunos que abandonam a escola, falta de acesso à internet e políticas públicas que nem sempre consideram a diversidade dos estudantes. Uma pesquisa da UNESCO de 2015 já mostrava que, mesmo com mais pessoas tendo acesso à escola, ainda existem desigualdades grandes relacionadas à raça, ao lugar onde se vive e à classe social.

Saviani (2008), ao defender a pedagogia histórico-crítica, defende que a escola pública deve visar o combate às desigualdades, dando acesso ao conhecimento já produzido historicamente. Para ele, a educação escolar deve preparar as pessoas para analisar criticamente a realidade, promovendo a liberdade social. Isso só acontece com um projeto político-pedagógico que busca mudar as condições de vida dos alunos. Dourado (2010), ao analisar as políticas educacionais no Brasil, mostra que o direito à educação precisa ser garantido tanto nas leis quanto na prática, com dinheiro suficiente, bons períodos para os professores, escolas equipadas e participação democrática. Ele diz que a justiça na educação só acontece com sistemas educacionais organizados, justos e que incluem todos.

Para termos justiça social, a educação deve ser vista como um direito de todos e uma forma de mudar a sociedade. Para Fraser (2009), é preciso reconhecer as diferenças, redistribuir recursos e garantir que todos tenham voz na educação. Isso significa combater o preconceito, dar condições iguais para todos e garantir que os grupos marginalizados participem das decisões. Segundo Cury (2002, p. 255),

> A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade

> como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o Norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença.

Cury (2002) analisa a difícil relação entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação, um tema que se conecta com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e ressalta o conflito histórico e filosófico entre a busca por igualdade – vista como um direito de cidadania – e o reconhecimento das diferenças nas situações reais.

A BNCC (Brasil, 2017) explica como esse conflito aparece nas políticas de educação e tenta solucionar esse problema ao propor uma educação que inclua todos de forma justa. No entanto, para que isso funcione, é preciso tomar medidas reais que resolvam problemas como a falta de dinheiro para a educação e as más condições de trabalho dos professores. Portanto, a igualdade, mesmo sendo importante, precisa ser aplicada por meio de políticas públicas que tornem essa ideia real. É preciso reconhecer a diversidade, sem esquecer que todos devem ter oportunidades justas.

A BNCC (Brasil, 2017), aprovada em 2017, coloca a igualdade como um dos seus princípios, propondo uma educação que respeite a diversidade e garanta o aprendizado de todos. Mas só ter diretrizes não basta. É preciso que as políticas públicas realmente combatam os problemas que impedem a igualdade, como a falta de dinheiro para a educação, a dificuldade de acesso à creche e à pré-escola e a desvalorização dos professores. Boaventura de Sousa Santos (2010) alerta que é preciso garantir que todos aprendam, considerando suas histórias de vida. Isso exige um

ensino que liberte os alunos, que valorize a dignidade humana e que ajude a superar a opressão.

A justiça social na educação é mais do que dar as mesmas oportunidades para todos. É garantir que todos tenham as mesmas condições para ter sucesso na escola e se tornarem cidadãos conscientes, reconhecendo que cada uma precisa de um tipo de apoio diferente. Nesse sentido, ações afirmativas, educação inclusiva, ensino que leve em conta a realidade dos alunos e escolas administradas de forma democrática são importantes para construir uma educação justa de verdade.

Notemos que, a concepção de justiça social na área educacional vai além da simples oferta de oportunidades iguais, assegurando condições justas para que todos os estudantes permaneçam na escola, aprendam e alcancem o sucesso, considerando suas diferenças. Essa ideia se estende ao reconhecimento de que a luta contra a desigualdade na educação exige um esforço conjunto do governo, da sociedade e dos educadores. É necessário um modelo de ensino que não apenas conserve os privilégios existentes. A promoção de políticas de ações afirmativas, da administração democrática e de métodos de ensino adaptados à realidade dos alunos são peças-chave de uma educação voltada para a mudança social, em vez da perpetuação de antigas injustiças.

Diante disso, fica claro que combater a desigualdade na educação é essencial. A educação pública, gratuita, laica e de qualidade deve ser uma prioridade do governo, da sociedade e dos educadores, para que todos tenham o direito de aprender e de se tornar cidadãos melhores. A desigualdade na educação, sob esse ponto de vista, vai além do desempenho escolar, mostrando relações de poder construídas ao longo da história. O que se discute é o entendimento da educação: alguns a veem como forma de manter a sociedade como está, enquanto outros, como os autores mencionados, a encaram como um meio de libertação, desde que siga um plano político-pedagógico voltado para a justiça social.

Essa visão crítica encontra respaldo Saviani (2008), que reforça que só dar acesso à escola para todos não resolve a questão da desigualdade. Ele defende que é preciso cuidar da qualidade do ensino, valorizar os professores e formar os alunos por completo.

Saviani, como os outros autores, vê a escola pública como forma de libertação, desde que ela faça parte de um plano político que busque justiça social. Sua análise mostra que acabar com a desigualdade na educação precisa de políticas públicas constantes e do esforço da sociedade para defender uma educação que de verdade faça a diferença.

Saviani (2008) assevera que a defesa da escola pública, sem religião, gratuita e de bom nível exige atenção constante e participação da população. Ele fala que garantir que todos entrem na escola não basta para acabar com as desigualdades, sendo preciso também assegurar a qualidade do ensino, dar valor aos professores e se dedicar à formação completa dos alunos.

Dourado (2010), ao falar do Plano Nacional de Educação (PNE), reforça que as metas devem estar ligadas a um plano de governo que entenda a educação como um direito de todos. Para isso, investimento suficiente, boa administração e inclusão social são muito importantes para criar um sistema educacional justo para todos. Dourado (2010, p. 685) pondera que

> Por se configurar como um plano nacional para toda a educação, o PNE sinalizou metas a serem efetivadas pelos diferentes entes federados e, desse modo, em função da lógica política adotada e da não regulamentação do regime de colaboração, como previsto na Constituição Federal de 1988, apresenta limites na sua efetivação. Merece ser ressaltado, ainda, que a aprovação de planos estaduais e municipais, previstos no PNE como base para a sua organicidade, não se efetivou como política concreta na maior parte dos estados e municípios, e, desse modo, tal processo não contribuiu para o avanço na dinâmica de democratização do planejamento e da gestão da educação no país e para a ratificação do Plano como política de Estado.

A análise de Dourado (2010) sobre o PNE expõe que existem problemas na estrutura que impedem o PNE de se tornar, de fato, uma política de Estado. Mesmo que o plano tenha objetivos e orientações para assegurar o direito a uma educação igual para todos, ele não consegue sair do papel porque não há regras claras

sobre como os governos federal, estaduais e municipais devem trabalhar juntos, nem uma ligação com os planos de cada estado e município. Isso quer dizer que é preciso ter metas boas na certeza de que existem formas políticas e institucionais de cumpri-las, ou então não será possível ter uma educação que seja realmente democrática e justa.

Voltamos à crítica de Bourdieu (1998) à ideia de que a escola premia quem merece. Ao não considerar as diferenças entre os alunos, essa ideia esconde os problemas que muitos enfrentam. Assim, para termos mais justiça social, é preciso que a escola se veja como parte de um plano político de mudança, e não de aceitação de uma sociedade desigual.

A crítica de Dourado (2010) à ineficiência das políticas públicas de educação se alinha à análise de Bourdieu (1998), que aponta a ideia de que o sucesso escolar é só fruto do esforço individual mascara a forma como a escola pode manter as desigualdades sociais. Isso acontece porque a escola ignora que os estudantes vêm de famílias com condições de vida muito diferentes. A falta de clareza das políticas educacionais, como no caso do PNE, piora essa situação. Sem um plano bem feito e que leve em conta as diferentes realidades sociais, a escola não consegue mudar esse quadro. Portanto, a crítica de Bourdieu ajuda a entender que, para termos uma educação mais justa, precisa-se de algo mais que boa intenção, é preciso ter ações planejadas que reconheçam e combatam as desigualdades que já existem na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa proposta no presente estudo foi analisar os problemas da desigualdade na educação brasileira e a ponderar sobre alternativas para um ensino mais equitativo. Segundo as referências utilizadas, no Brasil, um país com desigualdades históricas, promover uma educação justa precisa de mais do que ações isoladas. É preciso mudar as políticas públicas e a forma de ensinar. Para termos uma educação justa, é preciso reconhecer que a lei por si só não garante oportunidades iguais. Pierre Bourdieu (1998) diz que, às vezes, as escolas repetem as desigualdades da sociedade,

valorizando qualidades que alguns já têm por causa de sua origem social, escondendo as dificuldades enfrentadas pelos mais pobres.

Para romper com as desigualdades na educação, precisamos de ações que mudem a distribuição de recursos e a estrutura do sistema. Nossa Constituição (Brasil, 2016) diz que a educação é um direito de todos e um dever do governo e da família, e que todos devem ter oportunidades iguais para entrar e permanecer na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) também diz que o ensino deve respeitar as diferenças e garantir igualdade. Cury (2002) afirma que, para termos cidadania e direitos humanos na educação, precisamos ir além das leis e criar políticas que foquem na justiça social e nos direitos de todos.

A BNCC (Brasil, 2017) tenta igualar o que os alunos aprendem no país, mas ela só vai funcionar se houver condições para colocá-la em prática. Luiz Dourado (2011) fala que planos como o PNE e a BNCC só darão certo se tiverem dinheiro suficiente, se os professores forem valorizados e se o governo federal, os estados e as cidades trabalharem juntos. Se isso não acontecer, as promessas não serão cumpridas.

Além das leis e do currículo, é preciso enfrentar as causas políticas e culturais da desigualdade. Freire (1987) já dizia que a educação deve libertar as pessoas, com diálogo, atenção e valorização do que o aluno já sabe. Para ele, a educação justa não é neutra, mas busca transformar a sociedade e acabar com as desigualdades. Os professores precisam questionar as injustiças e ensinar unindo o conhecimento com a ética, a política e a consciência social. Saviani (2008) concorda que a escola pública precisa garantir que todos entrem, permaneçam e tenham sucesso, com qualidade e igualdade. Isso exige bons conteúdos, condições adequadas, valorização dos professores e uma forma de ensinar que reconheça as diferentes necessidades dos alunos.

Fraser (2009) pensa que a justiça deve combinar a distribuição de renda, o reconhecimento cultural e a participação política. Isso é útil para a educação no Brasil, pois mostra que, para acabar com as desigualdades, precisamos de políticas que distribuam renda (como o financiamento justo da educação), que valorizem as diferenças (como as étnico-raciais, de gênero e territoriais) e

que permitam que a comunidade escolar participe das decisões.

Para termos uma educação justa, precisamos fortalecer o Estado para que ele garanta os direitos, valorizar os profissionais da educação, criar currículos que respeitem a diversidade e ensinar de forma crítica e libertadora. Só assim vamos mudar a lógica da desigualdade e ter uma educação que forme cidadãos conscientes, críticos e participativos. Entendemos que uma educação justa depende da união de políticas públicas de qualidade, métodos de ensino críticos e da aceitação das diferenças sociais existentes. Sendo assim, concluímos que, é essencial que as escolas se dediquem a mudar a sociedade e a criar um ambiente escolar que receba, valorize e desenvolva as capacidades de cada estudante.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação, cidadania e direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, jul. 2002. p. 245-262.

DOURADO, Luiz Fernandes. Plano Nacional de Educação e a qualidade da educação: entre o ideal e o possível. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 9, p. 45-60, jan./jun. 2011.

FRASER, Nancy. **Escalas de justiça**: repensando a justiça no mundo globalizado. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2008.

Capítulo X

A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES: IMPACTO NA PRÁTICA EDUCATIVA E NA DIVERSIDADE CULTURAL

Claudia Camilo Coelho
Cleilta Vieira dos Santos Silva
Daiani Ferreira Souza
Edilene Ramos Texeira
Fabiana Pereira Cardoso Ribeiro
Iveuda Maria dos Santos
Kelly Cristina da Silva Barboza
Marcia de Oliveira
Maristela Lima da Mata
Potira Coelho dos Santos
Raquel Esther de Campos Rocha
Renata Lopes Valério Oliveira
Shirley Terezinha Lino Gama

DOI: 10.51473/ed.al.decs10

Nesta pesquisa abordaremos a importância da formação continuada para lidar com os desafios das muitas influências educativas contemporâneas. Perante a variedade cultural, as mudanças sociais e as diferentes ideias teóricas, o professor deve ter uma postura crítica, ponderada e de mediação. Nesse sentido, a Pedagogia é fundamental para juntar a teoria e a prática, procurando entender o multiculturalismo e o interculturalismo como partes importantes da formação que melhoram o trabalho educativo. A mediação pedagógica, vista de forma libertadora, permite transformar essas influências em processos educativos que incentivam o respeito às diferenças, a valorização da diversidade e a formação completa do aluno. Assim, a escola torna-se um lugar importante de conversa, apoio e criação de conhecimento, onde a pluralidade cultural é usada de forma consciente e crítica. O estudo, de revisão bibliográfica, mostra que é preciso repensar as práticas pedagógicas para que sejam mais inclusivas, democráticas e focadas na formação do cidadão, fortalecendo o papel social da educação.

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores é essencial para o avanço de uma educação de qualidade em sociedades complexas e culturalmente variadas. No momento atual, com mudanças sociais, tecnológicas e culturais rápidas, os educadores necessitam repensar seus métodos, sua ética e sua capacidade de atuar em variados ambientes de ensino. Assim, a formação deve ser vista como um caminho constante de aperfeiçoamento e atualização, capaz de atender às necessidades da escola e da diversidade cultural nas salas de aula.

Um problema existente é a diferença entre o que é oferecido nos programas de formação continuada e o que os professores realmente precisam no dia a dia. Em muitos casos, os cursos não abordam as particularidades da escola, tornando-se pouco úteis para mudar a forma de ensinar. Essa falta de sintonia levanta uma questão importante: a formação continuada dos professores, da forma como é oferecida, realmente muda a prática educativa e

ajuda a promover uma atuação mais atenta e inclusiva diante da diversidade cultural?

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de entender melhor como a formação continuada, a prática dos professores e a diversidade se relacionam, seguindo os estudos recentes na área da educação. Autores como Nóvoa (2017) defendem que a formação continuada deve estar ligada ao dia a dia da escola, valorizando o conhecimento adquirido na prática e incentivando a reflexão entre os professores. Socialmente, essa discussão é igualmente relevante, pois a escola é importante para construir sociedades democráticas e plurais. Investir na formação continuada é, assim, investir na qualidade da educação e na valorização das diferenças culturais no aprendizado.

Com isso, o objetivo principal deste trabalho é analisar como a formação continuada afeta a prática dos professores, principalmente em relação à valorização e ao tratamento da diversidade cultural na escola. Os objetivos específicos incluem entender as ideias atuais sobre formação continuada na literatura acadêmica e identificar como esses processos podem ajudar a criar práticas pedagógicas mais inclusivas e culturalmente atentas.

A metodologia usada neste estudo é a revisão de bibliografia, com base em trabalhos acadêmicos encontrados em bases científicas, com foco em artigos, dissertações e teses da área da educação. Essa escolha permite ter uma visão atualizada das discussões teóricas sobre o tema, analisando como os pesquisadores entendem a relação entre formação de professores, prática pedagógica e diversidade cultural.

Este trabalho busca contribuir tanto para a reflexão acadêmica quanto para a prática educativa, reforçando que a formação continuada, quando está de acordo com as necessidades da escola e se baseia em uma visão crítica e reflexiva, é essencial para promover uma educação de qualidade, inclusiva e que valorize as diferenças.

FORMAÇÃO CONTINUADA E PRÁTICA EDUCATIVA

No Brasil, a formação de professores enfrenta vários problemas interligados. Questões sociais, políticas e as mudanças na

área da educação exigem análise cuidadosa e atualização constante. A seguir, Gatti e Barretto (2009, p. 12) ressaltam a complexidade desse processo.

> Vários fatores interagem na composição dos desafios à formação de professores, cuja análise revela a complexidade da questão. De um lado, temos a expansão da oferta de educação básica e os esforços de inclusão social, com a cobertura de segmentos sociais até recentemente pouco representados no atendimento escolar oferecido nas diversas regiões do país, provocando a demanda por um maior contingente de professores, em todos os níveis do processo de escolarização. De outro, as urgências colocadas pelas transformações sociais que atingem os diversos âmbitos da atividade humana e penetram os muros da escola, pressionando por concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna. No quadro de fundo, um país com grandes heterogeneidades regionais e locais, e, hoje, com uma legislação que estabelece a formação em nível superior como condição de exercício do magistério, num cenário em que a qualidade do ensino superior também está posta em questão. A complexidade avoluma-se em decorrência dos desdobramentos culturais, políticos, econômicos, técnicos, científicos, ou mesmo subjetivos relacionados a esses fatores, e também em razão da diversidade de interpretações e respostas que a análise suscita.

Assim, a formação de professores deve ser encarada como um aprendizado constante, e não só como uma exigência burocrática. É preciso que ela acompanhe as mudanças da sociedade e as necessidades da educação no Brasil. Para isso, é necessário criar ações que valorizem os professores, garantir uma formação de qualidade e combater as desigualdades. O objetivo é oferecer uma educação inclusiva, que forme cidadãos conscientes e participativos.

A atualização constante de professores firma-se como ação primordial, valorizando a profissão e aprimorando o ensino,

constituindo-se como um processo constante que amplia os conhecimentos, pensamentos, ideias e percepções de cursos rápidos, com uma forma dinâmica e de análise, ligando o que acontece em sala de aula com as mudanças sociais e culturais. Imbernón (2000) diz que esta atualização deve ser um local de criação em grupo, onde o professor participa ativamente do desenvolvimento de seus saberes de ensino, que se comunicam com o dia a dia da escola.

Hoje, a variedade entre culturas é clara nas escolas, requerendo do professor o saber técnico, o ser ético, crítico e inclusivo. Candau (2012) lembra que o ensino entre culturas é aceitar, dar valor e conversar sobre as diferenças, o que demanda do professor habilidades de diálogo que só se criam em processos constantes de estudo. Desta forma, a atualização constante é essencial para que o professor consiga ter ações de ensino que respeitem e juntem a pluralidade de culturas dos alunos.

Um ponto importante é como a atualização constante muda o ensino. Schön (2000) já dizia que o professor que analisa aprende sempre com o que faz, dando novo sentido às suas ações de ensino. Assim, a atualização ajuda o professor a ter capacidades ligadas à novidade, à invenção e a se adaptar às mudanças sociais e tecnológicas que afetam a educação.

Pesquisas como as de Tardif (2014) e Nóvoa (2017) mostram que o crescimento do professor não é uma ação isolada, mas em grupo, onde trocar ideias é muito importante, implicando na atualização constante como o ato de aprender coisas novas bem como um lugar bom para criar a forma como os professores se veem, para acentuar valores democráticos e para firmar ações de ensino mais justas e que incluem a todos.

A variedade cultural, quando junto do ensino, aumenta as chances de ações de ensino, já que ajuda o professor a ter uma escola mais justa. Ao pensar nas histórias, nas formas de ser e nas vivências diferentes, a atualização constante ajuda a ter ações que lutam contra o preconceito, a desigualdade e a exclusão. McLaren (2015) afirma que um ensino crítico começa por aceitar a diferença como algo que melhora o ensino, o que só acontece se o professor estiver pronto para esses problemas.

Portanto, é possível afirmar que a formação continuada é

algo importante para deixar a profissão de professor mais forte, para o ensino ser melhor e para encarar os problemas da variedade cultural na escola. Investir nisso é contribuir com a melhora do ensino e o fortalecimento da escola como um lugar de inclusão, respeito e mudança social.

A formação continuada permite que o professor una teoria e prática de forma crítica e pensativa, evitando que o ensino se prenda à repetição de métodos. Franco (2016) e Vicente (2017) concordam que pensar sobre o trabalho fortalece a independência e possibilita que os professores analisem o que fazem, vejam problemas e usem ações de ensino mais relevantes. Por isso se manter atualizado não é só aprender coisas novas, mas construir conhecimentos que façam sentido, que percebam o que os alunos precisam e os problemas de cada escola.

O trabalho do professor, junto com a formação continuada, ajuda a tornar a escola mais justa e inclusiva. Reis (2013) e Candau (2012) dizem que entender a cultura diferente na escola precisa de um professor ativo, que pense e participe, criando lugares onde todos se sintam reconhecidos e respeitados. A atualização constante auxilia o professor a ser um mediador entre a cultura da sala de aula e o que se aprende, incentivando aprendizados importantes e aumentando o poder da educação de transformar.

É importante dizer que a formação continuada também auxilia o professor a saber como seu papel na escola é importante para a sociedade e para a política. Nóvoa (2017) e McLaren (2015) defendem que, ao pensar, estudar e conversar com outros, o professor melhora seu trabalho e ajuda a construir uma escola mais democrática, inclusiva e que se importa com todos. Isso ajuda o professor a agir de forma honesta e responsável, tornando a educação uma forma de mudar a sociedade e promover a cidadania.

Interculturalidade: conceitos e características

No campo da educação, muito se discute a respeito da interculturalidade, pois ela alcança além da coexistência de culturas diferentes, buscando promover respeito, diálogo e mudança na sociedade. A interculturalidade reconhece a diversidade cultural

bem como questiona as desigualdades históricas entre grupos sociais. As teorias sobre o tema nos ajudam a entender como a educação pode promover a igualdade e a justiça social. Segundo Candau, 2016, p. 808),

> Entre as diversas concepções de educação intercultural que atravessam a literatura sobre essa temática, assumimos a perspectiva da interculturalidade crítica e sublinhamos algumas de suas características: promove a deliberada inter-relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais de determinada sociedade; nesse sentido, essa posição se situa em confronto com todas as visões diferencialistas, assim como com as perspectivas assimilacionistas; por outro lado, rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais; concebe as culturas em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas; e tem presente os mecanismos de poder que permeiam as relações culturais, assumindo que estas não são relações idílicas, estão construídas na história e, portanto, estão atravessadas por conflitos de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais. Uma última característica (...) refere-se ao fato de essa perspectiva não desvincular as questões da diferença e da desigualdade presentes hoje de modo particularmente conflitivo, tanto no plano mundial quanto em diferentes sociedades, entre as quais a brasileira.

Nesse debate, é importante compreender também o conceito de multiculturalismo, que, na visão de Reis (2013) é complexo, e trata-se de um conjunto de ideias, políticas e ações na educação. Ele tenta atender às necessidades de sociedades com muitas línguas, culturas e etnias. De modo geral, o multiculturalismo procura dar valor e reconhecer a variedade cultural, sugerindo que o ensino e os programas escolares sejam ajustados para incluir

essa diversidade, fazendo com que a escola se abra e converse com as comunidades ao seu redor.

Segundo Reis (2013), as principais características do multiculturalismo incluem reconhecer a variedade cultural, dar importância às muitas identidades, revisar o currículo escolar considerando a diversidade e criar um ambiente onde diferentes grupos possam conviver com respeito. No entanto, os debates mostram que essa conversa, por vezes, parece superficial, apenas elogiando a variedade sem realmente encarar a discriminação, a exclusão e a desigualdade nas escolas e na sociedade.

É aqui que o multiculturalismo se encontra com a interculturalidade. Enquanto o multiculturalismo nota e valoriza a diversidade, a interculturalidade quer ir mais fundo. Segundo Reis (2013, p. 87),

> Interculturalismo: em geral, exprime existência de valores culturais no seio de uma mesma sociedade, que interagem de forma recíproca, favorecendo a diversidade e o enriquecimento mútuo. Na prática, pode impor uma cultura em detrimento de outras, principalmente aquelas de grupos dominantes.

Nessa perspectiva, o multiculturalismo busca promover uma conversa séria entre culturas, questionando as hierarquias e desigualdades que sempre existiram nessas relações, enquanto a interculturalidade não se contenta só com a coexistência ou a tolerância; ela quer mudar a sociedade, incentivando relações de igualdade, justiça e respeito. Portanto, o multiculturalismo pode ser o começo, mas a interculturalidade crítica é o jeito de passar de ações simbólicas e construir uma educação que se importa com a dignidade humana e a justiça social.

Parafraseando Reis (2013), na educação multicultural, as relações sociais e as diversas representações da realidade (gênero, sexualidade, etc.), consideradas temas de menor importância na visão liberal, são compreendidas como formas de entender as relações complexas dentro da escola. Desse modo, a cultura, vista como menos importante pelos liberais, ganha relevância nos debates multiculturais em educação. A diversidade étnico-cultural, por exemplo, torna-se essencial, influenciando tanto as práticas

de ensino quanto as abordagens dos professores em relação às várias referências presentes no cotidiano escolar.

McLaren (2001) critica o multiculturalismo, dizendo que, em muitos casos, a educação multicultural se resume a defender a diversidade de forma superficial, sem atacar as bases do poder capitalista e do racismo, podendo caracterizar-se como uma forma de inclusão que só aceita a pluralidade cultural se ela não questionar o sistema que manda. Assim, o referido autor diz que o pluralismo multicultural pode estar ligado à assimilação, já que leva as pessoas para o centro sem que elas possam questioná-lo.

Quanto ao interculturalismo, McLaren (2001) sugere uma ligação com a ideia de interculturalidade crítica, mesmo que o termo não apareça diretamente. Ao contrário do multiculturalismo, que pode só valorizar a diversidade de um jeito superficial, a interculturalidade pede que se questione as causas da desigualdade, como o capitalismo, o racismo e o machismo. Na visão deste mesmo autor, uma prática intercultural de verdade não pode só reconhecer as diferenças, mas precisa enfrentar a exploração e a opressão por trás do discurso da diversidade. Dessa forma, o multiculturalismo pode acabar concordando com o sistema dominante se não passar de um discurso de tolerância. Já a interculturalidade crítica seria uma opção mais transformadora, pois busca acabar com as bases da desigualdade.

Formação de professores e prática em sala de aula

Multiculturalismo e interculturalismo estão diretamente ligados à formação de professores, à prática na sala de aula e ao respeito pela variedade cultural. Enquanto o multiculturalismo mostra a existência e a aceitação de diferentes culturas nas escolas, o interculturalismo sugere diálogo, troca e aprendizado a partir do contato entre essas culturas. Na percepção de Imbernón (2000, p. 16-17)

> A formação do professor deve estar ligada uma tarefa de desenvolvimento curricular, planejamento de programação, mas é, em geral, melhoria da instituição educativa, e nelas implicar-se, tratando de resolver situações problemáticas máquinas gerais

> ou especificações relacionadas ao ensino em seu contexto. Em decorrência disso, o professor precisa adquirir conhecimentos ou estratégias específicas (planejamento curricular, pesquisa sobre a docência, estratégias para formar grupos, resolução de problemas, relações com a comunidade, atividade sociocultural etc.). Tudo isso supõe uma combinação de diferentes estratégias de formação e uma nova concepção do papel do professor nesse contexto, o que obviamente não pode ser feito sem o envolvimento concreto dos docentes.

Nesse sentido, o multiculturalismo e a interculturalidade não devem ser vistos apenas como conceitos teóricos, mas como orientações práticas que exigem do professor uma postura aberta, crítica e reflexiva diante da diversidade cultural presente no ambiente escolar. A formação docente, portanto, precisa preparar o professor para reconhecer os contextos socioculturais de seus alunos, estabelecer pontes entre saberes escolares e comunitários e valorizar identidades que muitas vezes são silenciadas no espaço educacional. Esse processo fortalece uma prática pedagógica que não somente transmite conhecimento, mas também promove justiça social e equidade.

Para Nóvoa (2011, p.13) "A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal". A ideia de Nóvoa (2011) sobre a formação de professores como um aprendizado constante que reconstrói a identidade combina com a necessidade de uma educação que respeite as diferenças e veja os alunos como pessoas com sua própria cultura. Isso quer dizer que a formação de professores é para aprender técnicas e criar uma atitude crítica e aberta para conversar, incentivando a inclusão, resolvendo problemas e usando a diversidade como base para o aprendizado. Desse modo, ensinar se torna um trabalho em equipe, onde professores e alunos se desenvolvem juntos nos aspectos humanos, sociais e espirituais.

A formação de professores precisa incluir o respeito pelas diferenças, o desenvolvimento de habilidades para resolver

conflitos, incentivar a inclusão e apoiar métodos de ensino que vejam os alunos como seres culturais. Desse modo, a prática educativa se torna melhor, virando um lugar de construção em grupo, onde a diversidade é vista como algo essencial para o desenvolvimento humano, social e espiritual.

É válido notar que, ao incluir visões multiculturais e interculturais na educação de professores, eles podem promover mudanças positivas nas escolas e na sociedade. Quando os professores desenvolvem métodos que valorizam as diferenças e incentivam a conversa entre culturas, eles ajudam os alunos a se verem como participantes ativos no aprendizado e na criação de uma sociedade mais justa e que inclui a todos. A formação de professores inclui além de conhecimento técnico, o ato de abraçar um compromisso ético e social.

Imbernón (2000) ressalta que a formação de professores deve acontecer em locais com boa comunicação e colaboração, como instituições educacionais organizadas. A avaliação dessa formação precisa incluir a opinião e a experiência dos professores. A formação funciona melhor quando acontece próxima da realidade do trabalho, na escola, focada no que os professores precisam. As crenças e atitudes dos professores mudam de verdade quando eles percebem que o que aprenderam na formação ajuda os alunos a aprenderem mais. Imbernón (2000) defende uma formação que envolva colaboração, que considere o contexto, que tenha a participação de todos e que foque na prática, buscando sempre melhorar o ensino e a aprendizagem.

A formação de professores não consiste só em ensinar teorias e métodos. É preciso investir no desenvolvimento profissional contínuo, valorizar a prática e incentivar a criação conjunta de conhecimento. Ao levar em conta o cotidiano da escola e unir teoria e prática, os professores se tornam os atores centrais no próprio aprendizado e transformação. Para Nóvoa (2011, p. 16),

> É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão

> crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

Portanto, a formação de professores é um espaço ativo de criação e recriação de conhecimento, onde o dia a dia do ensino é analisado, e é considerado um bom lugar para novas ideias e estudos, auxiliando aos professores a serem mais independentes no trabalho e no pensamento, o que firma sua identidade como professor e aumenta as chances de atuarem de forma ponderada e inventiva nas escolas.

Com base em autores como Verdum (2013), Pimenta e Anastasiou (2008) e Franco (2016) e outros autores, Magalhães e Estumano (2021) exploram a complexidade do trabalho do professor, expondo ideias e traços que o caracterizam como algo sempre em progresso e que não cabe em um modelo fixo. O modo de ensinar muda conforme o ambiente, as pessoas e as crenças de cada professor, o que impede uma definição única, mas, apesar dessa variedade, o trabalho do professor deve se basear na análise crítica, ligando teoria e prática de modo que não se separem. Nessa visão, o ensino envolve tanto o conhecimento teórico quanto a habilidade prática, mostrando que dar aulas não é só fazer tarefas, mas ter um saber científico que apoie a ação de educar. Conforme argumentam Magalhães e Estumano (2021, p. 3),

> A prática que se qualifica de pedagógica, não se resume apenas como repasse de assuntos curriculares aos alunos. A prática pedagógica acontece na observação, na interação e na intervenção existentes a partir das relações entre os professores, alunos e toda a escola. Neste quadro, percebe-se que um professor por si só não consegue dar conta de toda a responsabilidade que é educar. A convicção, por exemplo, de que um aluno não aprende se estiver com fome e em outras condições adversas, pauta a necessidade do empenho de todo corpo funcional, por meio da atuação dos demais profissionais que atuam na escola.

Desse modo, o trabalho do professor não é só passar informações, mas um processo que acontece ao observar, conversar

e agir na escola, envolvendo todos. O professor é visto como um agente político e social, capaz de mudar a realidade e educar cidadãos críticos invalidando a ideia de neutralidade e mostrando suas opiniões, emoções e seu papel de transformar. O ensino é uma práxis, ou seja, uma ação consciente, participativa e ligada às muitas partes do ato de educar, que reflete debates sociais, culturais e políticos.

O trabalho do professor é um movimento constante de pensar e refazer, que vai além da sala de aula e envolve tanto o dia a dia da escola quanto a sociedade. Ele forma a identidade profissional do professor e pede que ele analise sua ação e o lugar onde trabalha. Nesse sentido, o trabalho do professor é diverso, específico, ligado a outros e político, juntando teoria e prática para mudar a sociedade e educar as pessoas por completo.

Franco (2016) analisa a diferença entre práticas educativas e pedagógicas, mostrando como elas se ligam à Pedagogia e à Educação. E explica que, apesar de serem usadas como sinônimos, práticas educativas são ações para realizar processos educacionais, enquanto práticas pedagógicas são ações sociais que organizam e dão sentido a esses processos.

Educação e Pedagogia são diferentes, mas relacionados, explica Franco (2016): a Educação é um grupo de práticas sociais que afetam a vida das pessoas, e a Pedagogia é uma prática social que interpreta, organiza e direciona essas práticas, dando-lhes sentido. Esta mesma autora aponta que a Pedagogia é política e enfrenta desafios devido a influências externas (mídias, internet, redes sociais) que competem com a escola na formação dos jovens.

A questão é como a Pedagogia pode usar essas influências para promover a autonomia, por isso, Franco (2016, p. 537) questiona:

> Como pode a Pedagogia mediar tais influências? Como transformá-las em processos pedagógicos numa perspectiva emancipadora? Como educar/formar mediando tantas influências educacionais? São questões que impõem um grande desafio às práticas pedagógicas e à Pedagogia: como incorporar nas práticas escolares essa multiplicidade de influências e trabalhar pedagogicamente a partir delas?

Com base no estudo de Franco (2016), podemos abordar essas questões mostrando que a Pedagogia tem o papel de organizar, dar sentido e transformar as influências culturais, sociais e históricas em práticas educativas que apoiem a formação completa do indivíduo. Alguns pontos que podem ser considerados: medicação pela Pedagogia, processos pedagógicos libertadores, educar mediando várias influências, considerar os desafios e as oportunidades.

Nesse sentido, a Pedagogia pode servir como uma ligação entre as várias influências (sociais, culturais, tecnológicas, familiares, religiosas, da mídia, etc.), convertendo-as em conteúdos e experiências que auxiliem o estudante a entender a realidade de forma crítica. Ao valorizar o diálogo, a discussão de problemas e a criação conjunta de conhecimento, a Pedagogia faz com que essas influências sejam repetidas, porém, ganhem um novo significado para promover a autonomia, a cidadania e a consciência crítica do aluno.

A formação de professores precisa prepará-los para lidar com a variedade, receber diferentes contextos e, ao mesmo tempo, propor atividades que incentivem a união, o respeito e a inclusão, o que demanda do professor vontade de aprender sempre e sensibilidade para juntar saberes formais e informais. É preciso colocar essa variedade de influências na escola para transformar a diversidade em uma fonte de aprendizado; em vez de vê-la como um problema, a Pedagogia pode transformá-la em uma oportunidade de criar habilidades sociais e emocionais, empatia e convivência democrática.

Para Franco (2016), desde Herbart no século XIX, a Pedagogia se fechou em uma visão científica rígida, reduzindo a Educação à instrução, sendo essa uma visão técnica que limitou a prática pedagógica à transmissão de informações, diminuindo seu potencial de transformação. Porém, a referida autora defende uma Pedagogia crítica, que a entende como uma ação social reflexiva e dialógica, e não apenas como treinamento - uma abordagem que busca apoiar o trabalho dos professores na formação de pessoas críticas e autônomas, em vez de seguir modelos fixos.

Franco (2016) analisa ponderadamente a prática

pedagógica, e argumenta que ela não se resume em qualquer atividade de ensino, pois, se distingue quando há um propósito claro, quando o professor compreende seus objetivos de formação, relaciona suas ações com a realidade dos alunos e age de forma reflexiva e engajada. Ela surge de acordos sociais, negociações e até imposições, mas está sempre sujeita a mudanças, uma vez que acompanha as transformações da sociedade. A prática pedagógica é vista como práxis – uma ação ponderada e intencional que integra teoria e prática, visando a mudança social e a autonomia dos indivíduos; transcende a didática por não se restringir às técnicas de ensino, mas englobar os processos de formação, as condições sociais e culturais, a organização do trabalho do professor e as expectativas da comunidade escolar.

Mesmo com planejamento, a prática pedagógica é incerta, pois o processo educativo é dinâmico, contraditório e interativo. O professor que se dedica à prática pedagógica está sempre atento e crítico, ponderando sobre seu trabalho, adaptando métodos e persistindo em relação ao aluno. Na perspectiva de Franco (2016), uma prática pedagógica que promove a emancipação deve ser crítica, dialética e transformadora, capaz de ir além de uma visão técnica e automática do ensino, que deve ter objetivo de formar indivíduos independentes e transformar a realidade social.

Vicente (2017) analisa a prática de ensinar, explicando que ela é mais que só passar informação, afirmando que a forma de ensinar precisa ser sempre repensada, questionada e ganhar novos sentidos, pois, é ao pensar criticamente que o professor se firma e acha novas formas de trabalhar. A insegurança do professor vem de uma formação ruim, que o faz repetir modelos e métodos sem pensar. Isso cria um ciclo repetitivo onde o ensino de Artes, por exemplo, fica só em atividades básicas, sem espaço para sentir a arte e para os alunos pensarem de forma crítica.

Ao mesmo tempo, Vicente (2017) defende que o ensino deve vir de uma consciência crítica, criada ao juntar teoria e prática, sendo a experiência do professor, essencial, principalmente porque que ela aumenta sua sensibilidade, o torna mais criativo e crítico, e ajuda a dar sentido à sua aula. Nesse contexto, a prática de ensinar é vista como um ato político, bonito e que transforma.

Não pode se limitar a repetir o sistema, mas deve trazer mudanças, fazer pensar e abrir espaço para novas formas de ensinar, o que demanda do professor saber a técnica, estudar sempre, questionar e se importar criticamente, para que a escola seja um lugar que realmente forma e liberta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa mostrou que o aprendizado constante dos professores é muito importante para lidar com os problemas da educação hoje, em uma sociedade com muitas culturas diferentes, mudanças sociais e novas tecnologias que aparecem rápido. Esse aprendizado não se resume em fazer vários cursos, mas sim pensar sempre sobre o que se faz, mudar a forma de se ver como professor e trabalhar junto com outros (Nóvoa, 2011; Imbernón, 2000). Por isso, o aprendizado só funciona se tiver a ver com o dia a dia da escola, se der valor ao que o professor já sabe e se ajudar a pensar e agir diferente na sala de aula.

Autores como Candau (2012) e Reis (2013) concordam que é muito importante falar sobre as diferentes culturas nas escolas, porque as escolas têm muitos alunos diferentes e precisam respeitar quem eles são e de onde vêm. Então, o aprendizado dos professores precisa auxiliá-los a lidar com culturas diferentes, resolver problemas, incluir todos os alunos e transformar as diferenças em algo bom para aprender e crescer juntos. Essa ideia tem a ver com a forma de ensinar que Franco (2016) e McLaren (2001) defendem, em que o professor não só ensina coisas, mas também orienta os alunos a pensarem, conversar e mudar a sociedade.

Um dos maiores problemas é que o que se aprende nos cursos nem sempre ajuda os professores no dia a dia, como dizem Gatti e Barreto (2009). Muitas vezes, os cursos não levam em conta a realidade da escola e não ajudam os professores a fazerem diferente. Isso mostra que é importante que o aprendizado esteja ligado ao dia a dia da escola, que a forma de ensinar seja vista como algo a ser estudado, melhorado e construído junto com outros (Magalhães; Estumano, 2021; Vicente, 2017).

Concluímos que, investir na formação continuada significa

investir na qualidade da educação e valorizar o trabalho dos professores, vendo-o como algo que acontece na sociedade, na cultura e na política. Isso só vai mudar as coisas se integrar o que se aprende na teoria com o que se faz na prática, se respeitar as diferentes culturas e se ajudar a construir uma escola onde todos tenham vez, onde todos sejam incluídos e onde todos possam crescer. Então, o aprendizado constante deixa de ser só uma obrigação da escola, tornando-se um projeto de todos para transformar a educação, em que os professores ajudam a construir uma sociedade mais justa, com mais respeito e mais humana.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. **Educação Intercultural**: desafios e perspectivas. Petrópolis: Vozes, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** - RBEP. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, set./dez. 2016. p. 534-551. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rbep/v97n247/2176-6681-rbep-97-247-00534.pdf

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Org.) **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

MAGALHÃES, Jéssica Nathália do Carmo Magalhães; ESTUMANO, Evanildo Moraes. Prática docente: análise de diferentes enfoques de pesquisa. **VII Congresso Nacional de Educação** – CONEDU, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA101_ID1382_10062021115243.pdf

McLAREN, Peter. Fúria e Esperança: A Pedagogia Revolucionária de Peter McLaren - Entrevista com Peter McLaren. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, jul,/dez. 2001. p. 171-188. Disponível em: https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2001/vol1/no2/5.pdf

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. **Repositório da Universidade de Lisboa**, 2011. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/4758/1/

FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em 12 ago. 2025.
REIS, Marilise Luiza Martins dos. Multiculturalismo e Educação: desafios para o novo milênio. Capítulo 3. Marilise Luiza Martins dos Reis, Valdenésio Aduci Mendes. **Educação e Multiculturalidade**. Design instrucional: Juliane Di Paula Queiroz Odinino, Lucésia Pereira 1. ed. Florianópolis: DIOESC: UDESC / CEAD / UAB, 2013. p. 85-98.
VICENTE, Lisianne Matias Saraiva. Prática docente: experiências e reflexões. **Educação Pública**. Publicado em: 16 maio 2017. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/10/prtica-docente-experincias-e-reflexes

CONCLUSÃO

No decorrer desta produção, foi possível evidenciar que a educação do século XXI exige um compromisso coletivo e inovador, que vá além das práticas tradicionais. Através das abordagens discutidas, nos capítulos que compõem esta obra, reafirmamos a importância de uma pedagogia que não apenas ensina, mas que também empodera os alunos, valorizando sua singularidade e promovendo um aprendizado significativo. A construção de um ambiente escolar inclusivo e respeitoso é um desafio que devemos enfrentar juntos, com a certeza de que a diversidade é uma riqueza que contribui para o desenvolvimento de cidadãos mais críticos, conscientes e protagonistas de suas próprias histórias.

É fundamental que continuemos a buscar soluções viáveis para a desigualdade educacional e que os educadores se comprometam com sua formação contínua, para que possam atuar de forma eficaz em contextos cada vez mais complexos. O engajamento e a colaboração entre todos os envolvidos no processo educativo são essenciais para que possamos formar uma geração capaz de dialogar, compreender e transformar a realidade ao seu redor.

Esta obra é um convite à reflexão e à ação. Que cada leitor encontre, nas páginas que a precedem, não apenas informações, mas também inspiração para transformar suas práticas e contribuir para uma educação mais justa, inclusiva e transformadora. O futuro da educação depende de nossa capacidade de ouvir, adaptar e inovar, sempre com o olhar voltado para as necessidades de nossos alunos e os desafios do mundo contemporâneo. Juntos, podemos construir uma educação que verdadeiramente faça a diferença na vida de todos.

Bárbara Aline Ferreira Assunção
Organizadora & Autores

DIÁLOGOS EDUCACIONAIS

Construindo Saberes, Respeito e Diversidade



Editora