

MULTIDISCIPLINAR

v.9 n.1 janeiro/março 2023

Revista Científica

SISTEMÁTICA

hawking
EDITORA

Revista Sistemática
v.9 n.1 janeiro/março 2023

Maceió-AL
2023



EDITORIAL: Betijane Soares de Barros
REVISÃO ORTOGRÁFICA: Editora Hawking
DIAGRAMAÇÃO: Luciele Vieira da Silva
DESIGNER DE CAPA: Editora Hawking
IMAGENS DE CAPA: freepik
ARTE FINAL: Editora Hawking

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



A Revista Sistemática está sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

NOTAS DO EDITOR

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Sistemática a partir do seu smartphone ou tablet, escaneie o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

Revista Dimensão /Editora Hawking

- Vol 9, n.1 (2023) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2023 –
Trimestral

ISSN N 2675-5211

1. Revista Sistemática – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

Editora Hawking
2023

Av. Comendador Francisco de Amorim Leão, 255 - Farol, Maceió - AL, CEP 57057-780
Disponível em: www.editorahawking.com.br
editorahawking@gmail.com

DIREÇÃO EDITORIAL

Dr^a Betijane Soares de Barros

Instituto Multidisciplinar de Alagoas

– IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a. Adriana de Lima Mendonça

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001)

Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2004) Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado

(PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

Dr. Anderson de Alencar Menezes

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP,

1998) Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo)

(UNISAL, 2002) Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (UPORTO, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC,

1999) Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO,

2019) Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade

Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A,

(UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A,

(UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya

Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA,

2016) Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela

Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de

Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió

(CESMAC, 2015) Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2010) Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE,

2018) <http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996) Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)

Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP, 2004) <http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Jamyle Nunes de Souza Ferro

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2012)

Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2016) Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018) <http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

Dr^a. Laís Agra da Costa

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018) <http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr. Patrocínio Solon Freire

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 2000) Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia Salesiana (UPS- Itália, 2004) Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP, 2004) Especialista em Gestão Educacional pela Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006) Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009) Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014) <http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

Dr. Rafael Vital dos Santos

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006) Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010) Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014) <http://lattes.cnpq.br/300068446222111>

AVALIADORES DESTE NÚMERO

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Laís Agra da Costa

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr^a. Lucy Vieira da Silva Lima

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

Dr. Rafael Vital dos Santos

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

EDITORIAL

Andrea Marques Vanderlei Fregadolli

A revisão sistemática com ou sem metanálise é uma pesquisa secundária, pois reuni estudos que já foram analisados cientificamente, chamados de primários, para responder uma questão específica de pesquisa. Este tipo de revisão de literatura é planejada e obedece a critérios de inclusão e exclusão. É possível evitar e superar os possíveis vieses que o pesquisador possa ter durante a seleção e análise de um tema, com a aplicação de estratégias científicas por meio desta metodologia (PERISSÉ; GOMES; NOGUEIRA, 2001; GALVÃO; SAWADA; TREVISAN, 2004). Ao reunir resultados de várias pesquisas e descrever os níveis de evidência científica de cada documento avaliado, o leitor perceberá a credibilidade da revisão. A revisão sistemática é abrangente, imparcial e reproduzível. Este processo de revisão de literatura localiza, avalia e sintetiza o conjunto de evidências dos estudos científicos para se obter uma visão ampla e confiável da estimativa do efeito da intervenção (HIGGINS; GREEN, 2009).

A sistematização proporciona a análise crítica quantitativa e/ou qualitativa, esta última permite o desenvolvimento de categorias temáticas e subcategorias, que levam a discussão dos resultados analisados dos documentos científicos, de maneira sintetizada e integrada. A revisão sistemática integrativa é um tipo de revisão de literatura também planejada, mas que integra metodologias diferentes, ou cruzamento de descritores, ou conhecimento empírico com o científico. Pode também integrar opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas analisadas (WHITEMORE; KNAFL, 2005). Na maioria das vezes sua natureza é qualitativa.

As características metodológicas dos trabalhos científicos são classificadas conforme o nível de evidência, segundo a proposta de Melnyk e Fineout-Overholt, em: I - Evidências provenientes da revisão sistemática ou metanálise de dados relevantes, ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados; II - Evidências derivadas de, pelo menos, um ensaio clínico randomizado controlado bem delineado; III - Evidências obtidas de ensaios clínicos bem delineados sem randomização; IV - Evidências provenientes de estudos de coorte e de caso controle bem delineados; V - Evidências originárias da revisão sistemática de estudos descritivos e qualitativos; VI - Evidências derivadas de um único estudo descritivo ou qualitativo e VII- Evidências oriundas da opinião de autoridades e/ou relatórios de comitês de especialistas.

Os resultados das revisões Sistemáticas proporcionam a Prática Baseada em Evidências (PBE). A PBE é um movimento que surgiu para integrar a teoria à prática, com finalidade de reunir, aplicar e avaliar os melhores resultados de pesquisa para uma conduta clínica eficaz, segura e acessível.

A tomada de decisão, na PBE, incorpora a busca da melhor e mais recente evidência, competência clínica do profissional, valores e preferências do paciente ao cuidado prestado (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008), quando aplicada na área da saúde. Observa-se que as revisões sistemáticas, com ou sem metanálise, provenientes de dados relevantes, ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados estão no topo da evidência. Contudo, todas as áreas do conhecimento podem ser contempladas com o método da revisão sistemática integrativa, pois aproxima o pesquisador da problemática que deseja investigar, traçando um panorama sobre sua produção científica, a fim de conhecer a evolução do tema ao longo do tempo, em diferentes contextos, como também conduzir caminhos para pesquisas futuras (BOTELHO; CUNHA; MACEDO; 2011).

Seguem, a seguir, as seis etapas da revisão sistemática integrativa (WANDERLEY FILHO; FERREIRA, 2019): 1ª) Escolher tema, pergunta norteadora, objetivo geral, estratégias de busca, bancos de terminologias, descritores livres e estruturados, string de busca e bibliotecas virtuais; 2ª) Definir período de coleta dos dados, critérios de inclusão, critérios de exclusão; 3ª) Selecionar o número de trabalhos para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave e título) e resultados, os quais devem conter os descritores utilizados no estudo; 4ª) Desenvolver categorias temáticas por meio da análise dos trabalhos científicos investigados; 5ª) Analisar, interpretar e discutir os resultados; 6ª) utilizar tecnologias digitais para otimizar o tempo e apresentar a revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros.

Ferramentas oriundas de tecnologias digitais contribuem para o aprimoramento e qualidade das revisões sistemáticas, tais como: bancos de terminologias (DECS, MESH), que possibilitam o uso de descritores codificados para a eficiência do levantamento das publicações científicas; como também as bibliotecas virtuais (Periódicos da CAPES, ScienceDirect, Wiley, PubMed, Mendline, Scopus, Scielo...), que facilitam a acessibilidade aos trabalhos científicos, que estão sendo publicados em todo o mundo.

SUMÁRIO

METODOLOGIA ATIVA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE GAMIFICAÇÃO EM SALA DE AULA	
Lana Ingrid Pitanga Tobias Cleidejane Soares de Barros.....	01
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL PARA FORMAÇÃO DE LEITORES.	
Luciane Queroz Moura Cleidejane Soares de Barros Alecy Melo dos Santos Juliana Nobre Nobrega Maria Iêda Guimarães.....	19
A REALIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL	
Ângela Maria de Lima Cleidejane Soares de Barros Luciane Queroz Moura Ivete Medeiros de Farias José Fernandes dos Santos Filho Aracy Felix Silva Lady Jane Farias de Lima.....	39
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA RELAÇÃO COM OS PROCESSOS COGNITIVOS NA ESCOLA	
Joselito Araújo Silva Anderson de Alencar Meneses Luciane Victorino Barbosa.....	54
O MÉTODO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Clarissa Virgulino Duarte Cleidejane Soares de Barros Ivaldo Sales Nascimento Júnior.....	68
AVALIAÇÃO DO PROJovem URBANO EM OLINDA-PE, COM PERSPECTIVA ATUAL PARA NOVOS DESAFIO NO APRENDIZADO	
José Fernandes dos Santos Filho Eduardo Cabral da Silva Benailza Maria da Silva Erivalda Martins César Gabriel Prates Alves José Paulo Feitosa de Oliveira Gonzaga Fabiano Rodrigues dos Santos.....	84



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

METODOLOGIA ATIVA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE GAMIFICAÇÃO EM SALA DE AULA

*Lana Ingrid Pitanga Tobias¹
Cleidejane Soares de Barros²*

RESUMO

O presente artigo trata-se de uma revisão sistemática sobre a gamificação como metodologia ativa dentro do processo de ensino aprendizagem. E tem como pergunta norteadora: Diante da atual sociedade, tão dinâmica e rápida, qual o impacto que a gamificação tem tido no processo de ensino aprendizagem da educação básica? A pesquisa analisou produções científicas publicadas entre 2018 a 2022, nos sites: BVS e Periódico Capes. O objetivo da presente pesquisa é investigar o impacto da gamificação aplicada no ensino aprendizagem da educação básica. Utilizando os descritores estruturados no DeCS e MeSH. O período de coleta de dados ocorreu no mês de março de 2023. Como critério de inclusão foram utilizados artigos científicos relacionados ao tema e com menos de 5 anos de publicação e, como critério de exclusão, artigos científicos que não contemplam a temática gamificação na sociedade e na escola. Diante do exposto, conclui-se que a aplicação da gamificação na aprendizagem da educação básica é notória e que, em todos os artigos trabalhados para essa revisão sistemática, a aplicação desta metodologia sempre se mostra positiva e é capaz de motivar, engajar e proporcionar momentos de interatividade e troca entre aluno e professor.

Palavras-chave: Gamificação. Educação. Jogos educativos. Metodologia. Ensino/aprendizagem.

¹ E-mail: lanaingrid@gmail.com

² E-mail: dr.csbarros@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda da gamificação como metodologia ativa para uma aprendizagem mais dinâmica em sala de aula. Trata-se de uma temática atual e que tem sido aplicada como prática decente em sala de aula. Tendo com pergunta norteadora: Diante da atual sociedade, tão dinâmica e rápida, qual o impacto que a gamificação tem tido no processo de ensino aprendizagem da educação básica?

As metodologias ativas é um método que é utilizado para potencializam a aprendizagem. Outrossim, é a influência para o alcance da aprendizagem significativa (MORAN, 2018). A atual geração ou “geração Z”, já nascem em um universo em que as mídias e as tecnologias estão por todos os lados o que permite com que eles possuam bastantes habilidades com os recursos virtuais. Os jogos são muito explorados pelas crianças, adolescentes e jovens, e neste viés a gamificação surge como forma de tornar o conteúdo mais lúdico, utilizando os jogos como ferramenta pedagógica e de interatividade (BARRETO et al., 2021).

O termo gamificação surgiu, pela primeira vez, em 2008, embora só se tenha vulgarizado em 2010 e refere-se à utilização de mecânicas de jogo em contextos que não

são de jogo (DETERDING et al., 2011), com o intuito de promover a motivação (CHOU, 2015; DETERDING et al., 2011). O termo gamificação apareceu no NMC Horizon Report, pela primeira vez, em 2014, como um importante desenvolvimento da tecnologia nas escolas, com um prazo estimado de adoção de dois a três anos (JOHNSON et al., 2014).

No âmbito educacional, apesar de já se utilizar de ferramentas de gamificação, esse termo tem ganhado espaço nas escolas (FRAZÃO & NAKAMOTO, 2020, p. 8), assim a gamificação surge como uma ideia de conectar a escola com o universo dos jovens com o foco na aprendizagem, por meio de práticas como sistemas de ranqueamento e fornecimento de recompensas (FADEL; ULBRICHT; BATISTA, 2014, p.83). Mas o que se destaca não são os efeitos tradicionais como notas, mas utilizam-se dos elementos da mecânica dos jogos para promover experiências que envolvam emocionalmente e cognitivamente os alunos (BARRETO, et all, 2021).

Então a gamificação, fundamenta-se na ação de pensar, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar. Quando aplicada nos ambientes educacionais, e seu principal objetivo deve ser promover o desenvolvimento de habilidades e de

competências que vão além da aprendizagem, que permitam o autodesenvolvimento necessário ao longo da vida destes futuros profissionais (CORTÊS, et al, 2022).

Ainda que seu uso em sala de aula seja uma prática recente, podemos notar que a prática de aulas gamificadas tende a proporcionar a participação, o envolvimento e a redução do temor de cometer equívocos dos alunos (SANTIAGO, 2022).

Assim, o objetivo geral que norteia essa pesquisa é investigar o impacto da gamificação aplicada no ensino aprendizagem da educação básica.

MÉTODOLOGIA

A metodologia aplicada ao presente artigo é a revisão sistemática, que apresentou as etapas dispostas no Quadro 1 abaixo. Respeitando a identificação dos artigos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes indexadores das publicações, como resumos, palavras-chave e títulos; formação de uma biblioteca individual, bem como, a avaliação crítica dos estudos selecionados; análise, interpretação e discussão dos resultados e a exposição da revisão no formato de artigo, que apresenta sugestões para estudos futuros.

QUANDRO 1 – Etapas de Revisão sistemática

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO		
1 ^a	Tema	Metodologia ativa: uma revisão sistemática sobre gamificação em sala de aula.		
	Pergunta norteadora	Diante da atual sociedade, tão dinâmica e rápida, qual o impacto que a gamificação tem tido no processo de ensino aprendizagem da educação básica?		
	Objetivo geral	Investigar o impacto da gamificação aplicada no ensino aprendizagem da educação básica.		
	Estratégias de busca	1. Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; 2. Uso de descritores estruturados (codificação) no DECS ou MESH; 3. Uso de metadados (filtros).		
	Bancos de terminologias	Banco	Link	
		DeSC	http://decs.bvs.br/	
		MeSH	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh	

	Descritores livres e estruturados	Descritor	DeSC (Registro)	MeSH (Identificador Único)	
		Gamificação	59780	D000090208	
		Aprendizagem ativas	32065	D018794	
	String de busca	Gamificação AND metodologias ativas			
	Bibliotecas Virtuais	Link			
BVS		https://bvsalud.org/			
Periódicos Capes		https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/			
2 ^a	Período de coleta dos dados	Março e abril de 2023.			
	Critérios de inclusão	1. Texto (artigos de espécie científico). 2. Publicação (2018-2022).			
	Critérios de exclusão	1. Artigos que não contemplam a temática “Metodologias ativas e gamificação”.			
3 ^a	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa).			12	
4 ^a	Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados <i>online</i> gratuitos e de livre acesso.			02	
5 ^a	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (software ou website)	Link	Utilidade	
		WordArt: Nuvem de palavras	https://wordart.com/	Construir nuvem de palavras e frequência das palavras-chave para criar as categorias temáticas.	

Fonte: Elabora pelo autor

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quadro 2 – Total de documentos disponíveis nas Plataformas BVS e Periódicos Capes , obtidos por string de busca.

String de busca	Bases de dados Plataforma	Total de publicações sem o filtro	Publicações disponíveis após aplicar os filtros	Publicações aproveitadas na Revisão Sistemática
Gamificação AND metodologia	BVS	22	20	1
	Periódicos	152	133	11
	Capas			
	TOTAL	174	153	12

Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com o quadro 2, as plataformas pesquisadas disponibilizaram 174 artigos científicos relacionados a pesquisa, com a utilização de filtros 153 artigos científicos continuaram atendendo os critérios de inclusão, e destes foram

realizados 12 downloads, por corresponderem a todos os critérios de inclusão, sendo submetidos às etapas da revisão sistemática.

Quadro 3 – Descrição dos artigos conforme os critérios de inclusão.

ARTIGO	AUTOR(A)	TEMA	ANO DA PUBLICAÇÃO	CONCLUSÃO
1	Mayra Aparecida Côrtes; Elaine de Farias Giffoni de Carvalho; Renata Souza e Silva; Flavio César Vieira Valentim; Gilberto Santos Cerqueira; Renata de Sousa Alves.	Kahoot© como estratégia de aprendizagem no ensino de ciências morfofuncionais: uma revisão integrativa	2022	o Kahoot© possibilita um aprender divertido e dinâmico, porém, pesquisas que utilizem grupo controle e experimental são relevantes para verificar a efetividade do Kahoot© no ensino de morfologia a curto, médio ou longo prazo, potencializando os benefícios do seu uso em sala de aula
2	Daniela Guimarães; Idalina Lourido Santos; Ana	Aprendizagem invertida e gamificação: duas metodologias envolventes no ensino da matemática	2018	A aprendizagem invertida e as aulas de gamificação motivaram os alunos para a disciplina de Matemática, tendo estes revelado mais empenho nas atividades

	Amélia Amorim Carvalho.			realizadas. As médias obtidas nas provas de avaliação são similares em ambas as turmas e nas duas experiências, sendo de realçar os resultados dos alunos na atividade implementada com a app Plickers, cujo feedback e análise, após cada questão, por parte da professora, contribuiu de forma significativa para estes resultados, pois permitiram a consolidação de conhecimentos, mesmo para os alunos que não tinham cumprido a tarefa da fase pré-aula.
3	Barreto, Marcelo Alves; Cunha, Fernando Icaro Jorge; Soares, Cristiane Barbosa; Dinardi, Ailton Jesus; Machado, Michel Mansur.	Gamificação no ensino de ciências da natureza: articulando a metodologia ativa em sequências didáticas no ensino fundamental através do PIBID	2021	O rendimento das sequências didáticas gamificadas apontaram a necessidade de intensificar constantemente a prática docente com a utilização das metodologias ativas, pois garantem que o ensino seja um processo mais dinâmico e a relação professor/aluno seja uma consequência de positividade para ambas as partes no resultado da aprendizagem significativa.
4	Paulo Vítor da Silva Santiago; Renata Teófilo de Sousa; Francisco Régis Vieira Alves	O ensino de funções do 1º grau por meio da gamificação com o Escape Factory	2022	constata-se que as aulas com gamificação estimulam a participação dos alunos e promovem um ambiente propício à aprendizagem, mesmo com as dificuldades encontradas em seu uso. Além disso, o fato de existirem poucas pesquisas com a plataforma <i>Escape Factory</i> mostram que este trabalho traz um recurso a ser explorado por professores e estudiosos da área, dado o potencial que a gamificação tem de desenvolver competências e habilidades nos alunos.
5	Jairzinho Rabelo; Inayara da Silva; Lady Fontenele.	A educação e a gamificação: possibilidades nas aulas remotas.	2022	Foram utilizados quinze documentos que evidenciam os aspectos positivos da utilização de novas tecnologias em sala e a Gamificação na Educação Física, envolvendo propostas diversas acerca de mudanças

				metodológicas por meio de atividades gamificadas em sala de aula.
6	Amanda Cristina Martins; Douglas da Silva Tinti	Levantamento das produções acerca do uso da Gamificação nos processos de ensino e aprendizagem de Matemática: um olhar para a formação de professores que ensinam matemática	2022	Em linhas conclusivas, o levantamento aqui apresentado permite uma série de discussões e reflexões, sendo uma delas a necessidade de mais estudos que foquem no uso da Gamificação na formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática.
7	Gabryelle Mendonça Campos; Daniela Santos de Carvalho; Cristiane Monteiro dos Santos; Catarina Teixeira.	Gamificação no ensino remoto Uso de jogos online para aprendizagem e interação dos alunos do ensino fundamental	2022	A utilização da gamificação mostrou que pode ser uma boa metodologia a ser usada, apesar dos erros percebemos que os alunos conseguiram compreender melhor o conteúdo, além de ter proporcionado um momento mais interativo entre eles e os pidianos.
8	Pablo Soto Casás	El uso de la gamificación con perspectiva de género en el aula: dificultades y beneficios	2020	Os componentes característicos das indústrias culturais serão analisados e será feita uma interpretação de como esses produtos causam um viés de gênero e como a mensagem do meio pode ser adquirida para uso em sala de aula gamificada.
9	CRUZ, Israel Silva(1); ANJOS, Bruno Gomes Dos(2); DUARTE, Ana Cristina Santos	Sequência didática: Gamificação como estratégia para o ensino de Evolução Humana no âmbito do PIBID	2022	Essa metodologia favorece positivamente no processo ensino-aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento do papel ativo do aluno em sala de aula e na sociedade. Espera-se que, esse trabalho motive e influencie mais docentes a incluir a gamificação em suas práticas pedagógicas como uma ferramenta eficiente a ser desenvolvida dentro dos componentes curriculares.
10	Germano Bruno Afonso; Melissa Samantha Holetz	Gamificando a Metodologia de Ensino da Matemática de Singapura no Ensino Fundamental	2021	Após criação e aplicação do jogo, observou-se que essa metodologia facilita o entendimento dos problemas pelos alunos, por meio do uso contínuo de desenhos, esquemas e ferramentas.

11	Igor Santos Silva Sacramento; Maria Cilene Freire de Menezes	As contribuições do Kahoot no ensino remoto de Ciências da Natureza	2022	Os resultados mostraram que a utilização de ferramentas de gamificação, através da plataforma Kahoot!, promovem a participação e a aprendizagem dos alunos e uma maior interação entre professor/estudante e estudante/estudante. Diante disso, reconhecemos a importância de o professor refletir sobre sua prática pedagógica e buscar metodologias e ferramentas de ensino que possam despertar os alunos para a aprendizagem dos conceitos a serem trabalhados em sala de aula, seja ela remota ou presencial.
12	Humberto Rodrigues Marques; Alyce Cardoso Campos; Daniela Meirelles Andrade; André Luiz Zambalde.	Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem	2021	Os aspectos gerais relacionados com a metodologia ativa, tais como algumas características, vantagens e dificuldades. Entre as vantagens evidenciadas, verifica-se que o aprendizado ativo cria um ambiente de classe mais aberto, colaborando com o desenvolvimento das habilidades dos alunos, como análise crítica e analítica, além de melhoria no desempenho dos mesmos. Com relação às desvantagens, a principal barreira se concentra no esforço docente para se adequarem a essa nova perspectiva de ensino, além de que essa metodologia exige mudanças em todo o processo de ensino, assim como um possível desinteresse dos alunos, pois exige uma maior disposição em aprender.

Fonte: Plataformas: BVS e Periódicos Capes

Através da Plataforma online WordArt o conteúdo textual dos artigos selecionados foi avaliado através da frequência de palavras, que resultou na

nuvem de palavras, correspondente a Figura 1.

A plataforma WordArt é uma ferramenta que agrupa e organiza graficamente as palavras-chave

demonstrando as mais frequentes, contribuindo para definição das categorias que irão compor o presente estudo.

Figura 1 – Nuvem de Palavras



Fonte: Elaborada pelo autor

Através da Nuvem de Palavras - Figura 1, foi possível desenvolver as categorias a partir das palavras em evidência na nuvem de acordo com a análise de conteúdo de Bardin. Assim, foi elaborado a Tabela 1 com a frequência de palavras e as categorias obtidas. Em conformidade com o objetivo da pesquisa, utilizou-se as palavras que apresentaram maior frequência total e que possuem sentido para pesquisa

Tabela 1 - Frequência das palavras (Plataforma *WorArt*).

PALAVRAS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Aprender	10	Metodologias ativa em sala de aula
Gamificação	10	
Educação	10	
Aprendizagem	8	
Metodologia	8	
Aluno	7	
Benefícios	7	
Professor	6	
Desenvolvimento	6	Gameficação na educação básica
Jogos	6	
Motivação	5	
Dinâmico	3	
Dificuldades	3	
estímulos	2	

Fonte: Elaborada pelo autor.

DISCUSSÃO

1 METODOLOGIAS ATIVA EM SALA DE AULA

O ensino tradicional se perpetua dentro da escola desde muito tempo, e a literatura aponta que este modelo de ensino não abrange muitos benefícios para o processo de aprendizagem, uma vez que é centrado apenas na absorção de conhecimentos pelos alunos (RICHARDT, 2021). Sendo assim, é necessário que novas metodologias sejam testadas e analisadas como ferramentas de ensino, no intuito de contribuir cada vez mais para a evolução do sistema educacional (CRUZ et al, 2022).

As metodologias tradicionais privilegiavam apenas a transmissão de informações que vinham dos professores, o que fazia muito sentido quando o acesso à informação era difícil. Com o acesso à informação pela internet pode-se aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. Isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

Assim, novos métodos de ensino enfrentam dificuldades desde muito tempo, as quais se intensificaram nos dias atuais,

uma vez que a sociedade vive em constante mudança e, dessa forma, o sistema educacional precisa se adequar a elas, proporcionando a formação de pessoas críticas, criativas e inovadoras (OSMUNDO, 2017).

Para que os alunos sejam proativos, precisa-se adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Para que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015).

Para Diesel (et al., 2017) a metodologia ideal é aquela em que a atividade e o interesse do aprendiz sejam valorizados, e não os do professor. A aprendizagem ocorre pela ação, colocando o estudante no centro dos processos de ensino.

Que segundo Beltrão (2017), é uma metodologia que possui seu foco no aluno como sujeito ativo do seu próprio processo de construção do conhecimento, proporcionando um ambiente mais prazeroso de aprendizagem, bem como favorecendo a horizontalidade da interação entre o professor e os alunos dentro da sala de aula, estando, dessa forma, de acordo com as ideias propostas pela Base Nacional

Comum Curricular (BRASIL, 2018; SOBRAL et al., 2020).

O uso das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem na educação vem sendo muito difundida por tratar-se de metodologias inovadoras que contribuem de forma significativa na construção de conhecimentos. Tais metodologias ressaltam a importância de o aluno ter uma posição ativa neste processo, passando de um estágio de expectador, para uma postura ativa, tornando-se protagonista da sua aprendizagem (MARANHÃO & REIS, 2019).

E para isso se faz necessário a introdução de alguns componentes para o sucesso da aprendizagem: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas (MORAN, 2015).

Desta forma o uso das metodologias ativas é considerado uma ferramenta que ajuda no desenvolvimento e na construção do conhecimento, que tem como resultado um acréscimo na formação dos estudantes

(MARIN et al., 2010). E estas devem ser adotadas como grandes oportunidades de criação de resultados de aprendizagem positivos (MORGAN et al., 2015).

Porém, ainda há um questionamento que sempre deve ser feito é sobre quais práticas docentes são mais adequadas para atender às demandas na educação naquela ocasião e quais metodologias ativas podem contribuir para um aumento da eficiência e eficácia da aprendizagem (BARBOSA; MOURA, 2013). E se faz necessário observar e enfatizar um grande enfrentar pedagógico, que são as tradicionais aulas expositivas, incorporando a aprendizagem ativa nas salas de aula e trazendo uma verdadeira mudança nas relações entre professor e aluno e na produção do conhecimento.

A mescla, entre o tradicional e as metodologias ativas é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola. Uma forma de se desenvolver isso é a de prever processos de comunicação mais planejados, organizados e formais com outros mais abertos, como os que acontecem nas redes sociais, onde há uma linguagem mais familiar, uma espontaneidade maior, uma fluência de imagens, ideias, vídeos e aplicação de gamificação dentro da educação básica (MORÁN, 2015).

Pode-se dizer então que metodologias ativas constituem recursos que potencializam a aprendizagem. E para Moran (2018) ela é a influência para o alcance da aprendizagem significativa, e para atual geração, os ditos nativos digitais, que emergiram no universo das mídias e das tecnologias, e que possuem habilidades totalmente evidentes no manuseio de recursos virtuais. Os jogos são muito explorados pelas crianças, adolescentes e jovens, e neste viés a gamificação surge como forma de tornar o conteúdo mais lúdico, utilizando os jogos como ferramenta pedagógica e de interatividade (BARRETO, 2021).

2 GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A Gamificação é conceituada como o “uso de mecanismos de jogos orientados ao objetivo de resolver problemas práticos ou de despertar engajamento entre um público específico” (VIANNA et al. 2013). Já para Alves, Minho e Diniz (2014) conceituam a gamificação como “a utilização da mecânica de games em cenários non games”. E durante todo o período de utilização seus conceitos vão surgindo, e eles acabam se aprimorando e sem perder o sentido original (MENDES, 2019).

Dentro da história da educação a Gamificação vem sendo enfatizada em pesquisas acadêmicas desde o ano de 2013 (MENDES, 2019). E durante todo esse período, várias produções foram realizadas no sentido de aplicar, testar, verificar, bibliografar, entre outros objetivos, visando aprimorar sua utilização. Com o entendimento que a Gamificação é uma estratégia de ensino que vem sendo lapidada e não uma teoria, compreende-se que não existe um referencial único que descreva a Gamificação, mas, sim, vários trabalhos que a complementam produzidos desde 2013 (GOMES, 2017).

Então quando adotados os pilares da gamificação, que são: as regras, o objetivo, a feedback e a voluntariedade, é que se constitui um game (GONIGAL, 2013 apud MENDES, 2019), para evidenciar um determinado contexto em sala de aula e voltado para área educacional, está se Gamificando a aprendizagem (MENDES, 2019).

De uma forma mais clara Gamificar nada mais é do que usar jogos ou elementos de jogos dentro de um contexto educacional. É quando o educador utiliza jogos ou elementos desses em sala de aula, envolvendo um ou mais conteúdos, com o objetivo de proporcionar um aprendizado mais significativo e dinâmico para o educando e trabalhando o conteúdo de uma

forma lúdica. A utilização de jogos com objetivo pedagógico pode ser realizada dentro e fora de sala, como forma de iniciar, desenvolver ou revisar conteúdos (AFONSO & HOLETZ, 2021).

Na esfera educacional, apesar de já se utilizar de ferramentas de gamificação, esse termo tem ganhado espaço nas escolas (FRAZÃO & NAKAMOTO, 2020, p. 8), desta forma a gamificação surge como uma possibilidade de conectar a escola ao universo dos jovens com o foco na aprendizagem, por meio de práticas como sistemas de ranqueamento e fornecimento de recompensas (FADEL; ULBRICHT; BATISTA, 2014, p.83). Contudo, ao invés de focar nos efeitos tradicionais como notas, por exemplo, utilizam-se esses elementos alinhados com a mecânica dos jogos para promover experiências que envolvam emocionalmente e cognitivamente os alunos (BARRETO, 2021).

Ao aplicar o processo de gamificação em sala de aula muitos benefícios são ativados, entre eles: conseguimos identificar alunos com dificuldade; temos um retorno se o conteúdo está sendo bem assimilado ou não; por existir uma competição entre os jogadores, que almejam vencer, ocorre um aperfeiçoamento dos educandos, que tentam se superar durante o desenrolar do

jogo; os alunos tornam-se mais críticos e confiantes, expressando o que pensam, elaborando perguntas e tirando conclusões; não existe o medo de errar, pois o erro é um degrau necessário para se chegar a uma resposta correta; e o aluno se empolga com uma aula diferente. Por tudo isso, os Jogos podem ser vistos como ferramentas de aprendizagem de uma forma lúdica e divertida (HOLETZ, 2019).

Ao aplicar atividades gamificadas é possível trabalhar com o conhecimento prévio dos alunos, conhecimentos que, por exemplo, estão ligados à tecnologia, aos games, ao seu cotidiano (MENDES, 2019). E “aproveitando também o fascínio que os jogos exercem sobre os jovens, estes, são bem aceitos por parte dos alunos e professores devido a sua base na teoria da Gamificação” (FILHO, 2016). Além de que a gamificação pode ser empregada em diferentes contextos, como no modo presencial quando no modo virtual.

O que abre portas para que se possa trabalhar com alunos que estão envolvidos com as tecnologias em seu cotidiano e com os alunos que encontra nas escolas um “mundo analógico”, pois, muitas vezes, estes podem não disponibilizar de meios tecnológicos. À utilização da Gamificação, seja presencial ou virtual, Busarello (2016) destaca que seu propósito é o de motivar e engajar os alunos em suas atividades.

Assim, o uso da gamificação na educação básica tem como objetivos a motivação e o engajamento, e este vêm apresentando resultados satisfatórios, “verificou-se que a Gamificação contribui positivamente, principalmente, na motivação, no acerto dos exercícios ou tarefas, na assiduidade, na satisfação e no engajamento” (OGAWA; KLOCK E GASPARINI, 2016).

CONCLUSÃO

Na educação tradicional, os alunos não se veem como transmissores de conhecimento, apenas como meros consumidores, e as metodologias ativas de ensino-aprendizagem mudam essa realidade, aumentando o engajamento dos alunos e incentivando a autoaprendizagem e a criatividade. Na educação da atualidade o aluno passa por uma nova perspectiva, e estes deixam de ser apenas receptores de informações e passam a interagir com o professor e demais membros da turma de modo que a metodologia utilizada permite que estes vivenciem situações de aprendizagem mais profundos.

Esta revisão sistemática de literatura teve o intuito de dar suporte e contribuir para responder à pergunta norteadora e demonstrar se o objetivo desta pesquisa foi

alcançado, que era o de investigar o impacto da gamificação na aprendizagem da educação básica.

Quanto a aplicação da gamificação na aprendizagem da educação básica é notório que, em todos os artigos trabalhados para essa revisão sistemática, a aplicação desta metodologia sempre se mostra positiva e é capaz de motivar, engajar e proporcionar momentos de interatividade e troca entre aluno e professor. E, ao tratar das dificuldades que os alunos têm em algumas disciplinas acaba facilitando a descoberta de onde há problemas de entendimento na disciplina, facilitando assim a compreensão da disciplina estudada.

Porém percebeu-se que este é um tema que ainda deve ser trabalhado com mais veemência, já que poucos ainda são os professores e pesquisadores que tratam sobre a temática aqui abordada.

Observou-se também que a gamificação é uma metodologia que pode ser aplicada tanto em momentos síncronos, como assíncronos e que estas aplicações podem ser utilizadas em formatos tecnológicos como analógicos também. O que demonstra que a gamificação é uma metodologia que pode ser aplicada independentemente do meio, local e tecnologia que se deseja aplicar.

REFERÊNCIAS

AFONSO, G. B.; HOLETZ, M. S.; Gamificando a metodologia de Ensino da Matemática de Singapura no Ensino fundamental. REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS). Volume 14, número 34 – 2021 DOI: 10.46312/pem.v14i34.10511

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração Currículo e Tecnologias e a Produção de Narrativas Digitais. Currículo Sem Fronteiras, v. 12, n. 3, Set/Dez, 2012, p. 57-82. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>> Acesso em 21 de mar. 2023.

ALVES, L. R. G.; MINHO, Marcelle Rose da Silva; DINIZ, Marcelo Vera Cruz. Gamificação: diálogos com a Educação. In: FADEL, Luciane Maria et al (Org.). Gamificação na Educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. Cap. 3. p. 74-98.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BARRETO, M. A.; CUNHA, F. I. J.; SOARES, C. B.; DINARDI, A. J.; MACHADO, M. M. Gamificação no ensino de ciências da natureza: articulando a metodologia ativa em sequências didáticas no ensino fundamental através do PIBID. The Journal of Engineering and Exact Sciences – JCEC, Vol. 07N. 04, 2021.

BELTRÃO, A. L. F. (2017). Estratégias pedagógicas no ensino de Design: por uma Metodologia Ativa. [Dissertação de Mestrado em Design, Pontifícia Universidade Católica]. PUC-Rio-Certificado Digital N° 1512204/CA. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/30026/30026.PDF>> Acessos em 15 de mar. 2023.

BRASIL. (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília.

CHOU, You-kai. Actionable Gamification. Beyond points, badges and Leaderboards. Octalysis Media. 2015.

CÔRTEZ, M. A. et Al. Kahoot© como estratégia de aprendizagem no ensino de ciências morfofuncionais: uma revisão integrativa. Revista de Ciências Médicas e

Biológicas, Salvador, v. 21, n. 2, p. 267-273, maio/ago. 2022.

CRUZ, I. S. et al. Sequência didática: Gamificação como estratégia para o ensino de Evolução Humana no âmbito do PIBID. In: Diversitas Journal, Volume 7, Número 3 (jul./set. 2022) p. 2218 – 2231. Disponível em:

<https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal>, Acesso em: 22 mar. 2023.

DETERDING, Sebastian; KHALED, Rilla; NACKE, Lennart; DIXON, Dan. Gamification: Toward a Definition. In: CONFERENCE ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS, 2011, Vancouver. Gamification Workshop Proceedings. Vancouver: Acm, 2011. Disponível em: <https://goo.gl/5KBeyN>. Acesso em: 21 mar. 2023.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. In: Revista Thema. 2017 | Volume 14 | Nº 1.

FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R. (Org.) (2014). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 300 p.

FRAZÃO, I. V. V. D.; NAKAMOTO, P. T. (2020). Gamification and its applicability in High School: a systematic review of literature. Research, Society and Development, 9(8), e141985235. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5235>, Acessos em 21 mar. 2023.

FILHO, J. L. C. O uso da aprendizagem móvel e técnicas de gamificação como suporte ao ensino de matrizes. 2016. 77 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Matemática, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2016. Cap. 6.

GUIMARÃES, D.; SANTOS, I. L.; CARVALHO, A. A. A. Aprendizagem invertida e gamificação: duas metodologias envolventes no ensino da matemática. In: Debates em educação. Vol. 10. Nº 22. Set./dez., 2018.

HOLETZ, M. S. Educandos satisfeitos, aprendendo matemática e se divertindo com isso: uma proposta de intervenção através da gamificação nas aulas de apoio pedagógico. In: GARCIA, Marilene. (org.). Projetos de Metodologias Ativas: Trabalhando diversas realidades educacionais. Curitiba: Artesanato Educacional, 2019. p. 151 – 171.

- JOHNSON, L.; ADAMS BECKER, S.; ESTRADA, V.; FREEMAN, A. The NMC Horizon Report: 2014 K-12 Edition. Austin: The New Media Consortium, 2014. 55 p. Disponível em: <https://goo.gl/04lpc2>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- MARANHÃO, K. de M; REIS, A. C. de S. Recursos de gamificação e materiais manipulativos como proposta de metodologia ativa para motivação e aprendizagem no curso de graduação em odontologia. In: Rev. Bra. Edu. Saúde, v. 9, n.3, p. 1-07, jul-set, 2019.
- MARIN, M. J. S. et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. Revista Brasileira de Educação Médica, Brasília, v. 34, n. 1, p. 13-20, 2010.
- MARQUES, H. R.; CAMPOS, A. C.; ANDRADE, D. M.; ZAMBALDE, A. L. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 03, p. 718-741, nov. 2021.
- MENDES, L. O. R. A gamificação como estratégia de ensino: a percepção de Professores de matemática. Dissertação de mestrado; Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2019.
- MORAN, J. (2018). Metodologias Ativas para uma Aprendizagem mais profunda. In: Bacich, L., & Moran, J. (Org). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora.
- _____. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.
- MORGAN, H. et al. The flipped classroom for medical students. The Clinical Teacher, Oxford, v. 12, n. 3, p. 155-160, 2015.
- OSMUNDO, M. L. F. Uma metodologia para a educação superior baseada no ensino híbrido e na aprendizagem ativa. 2017. 96f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2017.
- RICHARDT, C. C. L. T. (2010). Aprendizagem Baseada em Problemas

(ABP): proposta de aplicação prática para o ensino de português na educação a distância. [TCC: Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Português, Universidade Federal do Pampa]. Repositório Institucional da Unipampa (RIU).

SANTIAGO, P. V. da S. et al. O ensino de funções do 1º grau por meio da gamificação com o Escape Factory. Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, v.8, e178822, 2022.

SOBRAL, J. P. C. P., Viana, M. E. R., Lívio, T. A., Santos, A. G., Costa, B. G. S.; Rozendo, C. A. (2020). Metodologias ativas na formação crítica de mestres em enfermagem. Rev Cuid, 11(1), 1-12, mar./nov. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.15649/cuidarte.822>> Acessos em 15 de mar. 2023.

VIANNA, Y. et al. Gamification, Inc.: Como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro: Mjv Press, 2013.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL PARA FORMAÇÃO DE LEITORES.

Luciane Queroz Moura¹
Cleidejane Soares de Barros²
Alecy Melo dos Santos³
Juliana Nobre Nobrega⁴
Maria Iêda Guimarães⁵

RESUMO

O presente artigo aborda o eixo ‘Leitura’ na educação básica com estudantes do ensino fundamental dos anos iniciais e finais, enfatizando a importância da Leitura em Língua Portuguesa como instrumento fundamental para um bom aprendizado. E tem como pergunta norteadora: qual a importância da leitura e da formação de leitores no ensino fundamental? Quais possíveis estratégias poderão ser utilizadas para criar o hábito de leitura nos estudantes? Através da metodologia de revisão sistemática, a pesquisa analisou produções científicas publicadas entre 2018 e 2022, nos sites: Fundação Pública CECIERJ, BVS e SCIELO. O objetivo da presente pesquisa é analisar e implementar os métodos de incentivo à leitura em estudantes do ensino fundamental, conseqüentemente formar leitores a fim de auxiliá-los no processo de engajamento no hábito da leitura. Utilizando os descritores estruturados no DeCS e MeSH. O período de coleta dos dados correu no mês de abril de 2023. Como critério de inclusão foram utilizados artigos científicos relacionados ao tema e com menos de 5 anos de publicação e, como critérios de exclusão, artigos científicos que não contemplam a temática estudantes do ensino fundamental, formação de leitores, incentivo à leitura. Diante do exposto, conclui-se que é necessário a conscientização da importância da leitura na formação do aluno leitor, buscando práticas e estratégias para que possa ser desenvolvido o hábito da leitura pelos estudantes do ensino fundamental, para que estes tornem-se alunos críticos, reflexivos e participativos diante de si e do mundo e que é imprescindível a motivação tanto por parte da família como pela escola nesse processo de letramento, pois o desenvolvimento do aluno vai além dos muros da escola, assim buscando melhores resultados no ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Estudantes do ensino fundamental; formação de leitores; incentivo à leitura.

¹ luciane_qmoura@yahoo.com.br

² dr.csbarros@hotmail.com

³ alecymelo10@gmail.com

⁴ juliananobre.bsa@outlook.com

⁵ Mariaiedag847@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Língua Portuguesa como disciplina escolar muitas vezes é vista como algo bastante complicado e rejeitado pelos estudantes devido às dificuldades em compreendê-la, especialmente a leitura. Precisamos entender a função do texto na vida dos sujeitos em questão, pois o texto virou suporte não para saberes, mas para as mesmas coisas velhas de gramática, disfarçada de modernidade (CARVALHO, 2017, p.11).

É bastante comum o estudante que lê pouco não compreender ou interpretar pequenos textos. “É necessário ler, escutar e produzir textos orais escritos e multissemióticos¹” (BRASIL, 2018, p.85), essa é a importância para que o aluno se desenvolva nos diversos campos de atuação e mídias e se prepare para continuar aprendendo.

A Leitura sempre foi utilizada para diferentes finalidades, em diversos espaços, seja na escola ou em casa, mas essa ideia de leitura é mecanicista e superficial, pois é necessário ao leitor iniciante aprofundar relações entre a linguagem e sua significação. Na formação de leitores não interessa apenas decifrar e decodificar palavras lidas pelos alunos, pois atividades

descontextualizadas irão desconsiderar todas as práticas de formação do leitor (SILVA, 1997, p.95).

Em função dessa realidade há a necessidade de ações que propiciem suporte para a formação de leitores na escola, que através da leitura o aluno possa se posicionar e compreender a essência do texto, para preencher lacunas que possivelmente possam surgir no ato de ler e que possa levar o leitor a uma postura crítica e reflexiva, construindo novas ideias e tornando-se ativo no processo de leitura e de interpretação (TAUFER, 2020, p.18).

Para uma compreensão leitora é eficaz uma didática que conduza o aluno a pensar e interagir com os textos, ao construir sentidos através de impressões e experiências apresentadas nestes. As estratégias de leitura irão ser primordiais ao contexto escolar, pois ao serem aplicadas a qualquer texto auxiliam na compreensão e ativa os conhecimentos prévios os quais dialogam com as experiências dos estudantes ao buscar pistas linguísticas que comprovem ideias e priorizem a construção de um todo significativo (TAUFER, 2022, p. 42).

Portanto, o objetivo da presente pesquisa é analisar e implementar os métodos de incentivo à leitura em

¹ Textos que envolvem “conhecimento linguístico e textuais, discursivos e sobre os modos de

organização e os elementos de outras semioses. (BRASIL, 1998, p.69).

estudantes do ensino fundamental, consequentemente formar leitores a fim de auxiliá-los no processo de engajamento no hábito da leitura.

MÉTODOLOGIA

A metodologia aplicada ao presente artigo é a revisão sistemática, que apresentou as etapas dispostas no Quadro 1 abaixo. Respeitando a identificação dos artigos pré-selecionados e selecionados

através da leitura dos agentes indexadores das publicações, como: resumos, palavras-chave e títulos; formação de uma biblioteca individual, bem como, a avaliação crítica dos estudos selecionados; análise, interpretação, discussão dos resultados e a exposição da revisão no formato de artigo, que apresenta sugestões para estudos futuros.

Quadro 1 – Etapas da Revisão Sistemática.

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO		
1ª	Tema	A importância da Leitura na formação de Leitores.		
	Pergunta norteadora	Diante da realidade imposta pelos dias atuais: qual a importância da leitura e da formação de leitores no ensino fundamental I e II? E quais possíveis estratégias poderão ser utilizadas para criar o hábito de leitura em alunos do ensino fundamental I e II?		
	Objetivo geral	Analisar e implementar os métodos de incentivo à leitura em alunos do ensino fundamental, consequentemente formar leitores a fim de auxiliá-los no processo de engajamento no hábito da leitura.		
	Estratégias de busca	4. Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; OR. 5. Uso de descritores estruturados (codificação) no DECS ou MESH; 6. Uso de metadados (filtros).		
	Bancos de terminologias	Banco	Link	
		DeSC	http://decs.bvs.br/	
		MeSH	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh	
	Descritores livres e estruturados	Descritor	DeSC (Registro)	MeSH (Identificador Único)
		Leitura	12366	D011932
		Educação	4562	D004493
String de busca	alunos do ensino fundamental AND formação de leitores or incentivo à leitura.			
Bibliotecas Virtuais	Link			
	Fundação Pública cecierj.	https://educacaopublica.cecierj.edu.br/edicoes		
	BVS	https://bvsalud.org/		
	Scielo	https://search.scielo.org/		
2ª	Período de coleta dos dados	Abril de 2023		
	Critérios de inclusão	3. Texto (artigos de espécie científico). 4. Publicação (2018-2022).		
	Critérios de exclusão	2. Artigos que não contemplam a temática “alunos do ensino fundamental, formação de leitores, incentivo à leitura.		
3ª	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa).	15		
4ª	Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados <i>online</i> gratuitos e de livre acesso.	03		
5ª	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (software ou website)	Link	Utilidade
		WordArt: Nuvem de palavras	https://wordart.com/	Construir nuvem de palavras e frequência das palavras-chave para criar as categorias temáticas.

Fonte: Elaborada pelo autor.

RESULTADOS**Quadro 2** – Total de documentos disponíveis nas Plataforma BVS e Scielo, obtidos por string de busca.

String de busca	Bases de dados Plataforma	Total de publicações sem o filtro	Publicações disponíveis após aplicar os filtros	Publicações aproveitadas na Revisão Sistemática
alunos do ensino fundamental and formação de leitores or incentivo à leitura	Fundação Pública-CECIERJ.	1121	311	9
	BVS	286	23	2
	SCIELO	138	19	5
	TOTAL	1545	353	16

Fonte: Elaborada pelos autores.

De acordo com o quadro 2, as plataformas pesquisadas disponibilizaram 1545 artigos científicos relacionados a pesquisa, com a utilização de filtros 353 artigos científicos continuaram atendendo

os critérios de inclusão, e destes foram identificados 16 trabalhos, por corresponderem a todos os critérios de inclusão e exclusão, sendo submetidos às etapas da revisão sistemática.

Quadro 3 - Descrição dos artigos conforme os critérios de inclusão.

ARTIGO	AUTOR(A)	TEMA	ANO DA PUBLICAÇÃO	CONCLUSÃO
1	Flávia Lima Ciriaco.	A leitura e a escrita no processo de alfabetização.	2020	Considera-se que a presente pesquisa atingiu seu objetivo de contribuir para a formação dos educadores com o intuito de fazer com que eles utilizem de forma contínua a leitura e a escrita para a alfabetização dos educandos. O problema em questão foi respondido demonstrando a necessidade que se faz de utilizar a leitura e a escrita para alfabetizar, o que assegura o desenvolvimento da compreensão do aluno e, por consequência, facilita a aquisição de aprendizagens posteriores.
2	Palmyra Baroni Nunes.	A importância do texto na sala de aula.	2019	A análise dos resultados obtidos com a pesquisa demonstra o importante papel de estratégias no ensino-aprendizagem da língua inglesa. Além disso, ela reflete muitas vantagens no uso de estratégias de aprendizagem apontadas por Oxford. Podemos citar algumas que podem ser replicadas em nosso contexto linguístico no Brasil.
3	Valdenildo dos Santos.	Por uma política de iniciação científica na escola pública: o uso de uma teoria e a motivação para a leitura por prazer e não por obrigação.	2020	A visão do aluno como leitor crítico, por meio de uma teoria de análise do discurso, é a tese que aqui se defende, a fim de motivá-lo a fazer parte do processo ensino-aprendizagem de forma engajada, descontraída e reflexiva e se iniciar na pesquisa já no Ensino Fundamental.
4	Eunice Mendes Straioto.	Práticas de Leitura na Educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.	2021	Para ler e compreender um texto é necessário criar uma relação entre o leitor e o texto. E essa relação é prazerosa se for estimulada desde a mais tenra idade, numa interação produtiva, com processos lúdicos, criativos e voltados para o mundo do leitor em questão. Dentro dessa perspectiva freireana, aprendemos a ler o mundo antes mesmo de decodificar os sinais gráficos das letras, “ler o mundo é tão importante quanto ler a palavra, pois um não está dissociado do outro” (Freire, 1994).
5	Irene Bueno Dantas; Lindauro Rodrigues Carneiro.	A leitura no Ensino Fundamental: desafios e possibilidades.	2022	Assim, este estudo é o resultado de uma pesquisa de cunho bibliográfico, dividida em três seções. Na primeira seção, buscou-se apresentar um relato sobre os principais desafios da leitura. Na

				segunda, trazer informações sobre a leitura no Ensino Fundamental, partindo das considerações dos estudiosos da leitura. Por fim, apresentar sugestões para a leitura em sala de aula, de acordo com os pressupostos teóricos defendidos ao longo do trabalho..
6	Aguida Pereira de Souza; Joelma da Silva Salviano; Maria Gabriela Sousa Soares; Silvânia Maria da Silva Amorim.	Letramento escolar: ultrapassando os muros da escola.	2022	Essa discussão é extremamente significativa, tendo em vista que os estudos aqui evidenciados influenciam um ensino reflexivo em sala, a busca de conhecimentos no que diz respeito à sua ampliação e levando em consideração os conhecimentos que o aluno já possui. Com isso, o ensino tradicional é substituído por uma aprendizagem que visa não ao operacionismo, mas ao desenvolvimento do aluno nos diversos setores e práticas sociais existentes.
7	Ruberlandia Araújo de Farias.	Cinema em sala de aula virtual como incentivo a leitura e a escrita no ensino remoto.	2021	Nossos discentes atuais necessitam de estímulos audiovisuais para manter o foco, ou seja, não dispersar sua atenção. E, nesse aspecto, não se concebe mais que o ensino de língua e, principalmente, o de leitura ocorram apenas de textos expressos no papel. Faz-se necessário incrementar novos “fazeres” pedagógicos que estimulem, instiguem e envolvam os alunos nesse vínculo dialógico com o professor mediador do conhecimento. Para Kato (1986, p. 7), o sujeito tem a capacidade de fazer o uso significativo da leitura e da escrita em diferentes práticas sociais.
8	Lucinete Ornaui de Oliveira Nakamura; Ana Graciela Mendes F. da Fonseca Voltolini; José Serafim Bertoloto	O uso de histórias em quadrinhos no ensino: teoria, prática e BNCC	2020	Dessa forma, acreditamos que a leitura de histórias em quadrinhos favorece uma aprendizagem prazerosa, colabora para a formação do leitor e do processo de ensino-aprendizagem da escrita. Entendemos que é possível, por meio da literatura de história em quadrinhos, que se caracteriza pela sequência dos quadros combinando imagem e texto, formar cidadãos leitores capazes de atuar no contexto social dialogando e produzindo novos textos.
9	Silvia Brilhante Guimarães; Renata Mousinho.	Papel do vocabulário para as habilidades de compreensão leitora	2019	Os resultados indicam que o vocabulário medido pelo teste do WISC-III se relaciona com as habilidades de leitura, mas tem papel preditivo apenas na compreensão de

				texto. Esses achados são discutidos à luz da teoria do Modelo Simples de Leitura e da Hipótese Qualidade Lexical.
10	Stella Varizo; Jane Correa; Renata Mousinho; Ana Luiza Navas.	A contribuição da nomeação automatizada rápida para a velocidade e compreensão de leitura textual em crianças brasileiras do ensino fundamental	2022	Os achados deste estudo se mostram importantes para a prática clínica e educacional, reforçando que a NAR apresenta importante contribuição para a velocidade de leitura e esta, por sua vez, é importante para a compreensão de leitura.
11	Fabiane de Oliveira Mello; , Paula Mariza Zedu Alliprandini	Estratégias de aprendizagem de alunos do ensino fundamental em processo de alfabetização	2022	Os resultados evidenciaram maior frequência no uso de estratégias cognitivas e diferenças entre os alunos dois grupos quanto ao uso das estratégias cognitivas e de administração de recursos. As estratégias disfuncionais apresentaram-se com maior frequência pelos alunos da sala de recursos. Sugere-se que os professores aprimorem seus conhecimentos sobre estratégias de aprendizagem, possibilitando aos seus alunos uma aprendizagem mais significativa e autônoma
12	Vera Wannmacher Pereira; Danielle Baretta; Caroline Bernardes Borges.	Compreensão leitora de alunos do ensino fundamental II: um estudo sobre desempenhos, utilizando diferentes tipos de tarefas e categorias inferenciais	2022	Percebe-se, com isso, que o trabalho com categorias inferenciais é indicado para auxiliar no desenvolvimento da compreensão leitora em sala de aula, visto que existem potencialidades reveladas nesta pesquisa no que se refere à exploração das informações dos textos considerando tais categorias. Além disso, o tipo de tarefa também levou os participantes a alcançarem desempenhos diferentes, sugerindo que trabalhar com diferentes tipos de tarefas em sala de aula também é um caminho para desenvolver a compreensão leitora, considerando que cada atividade explora as informações de formas diferentes e exige que o aluno percorra caminhos cognitivos distintos para realizá-las
13	Danielle Baretta; Vera Wannmacher Pereira.	Predição leitora e consciência textual: um estudo com alunos do ensino fundamental	2019	Considerando-se o contexto escolar, os resultados da pesquisa sugerem que tanto o uso da predição leitora quanto a consciência sobre esse uso são tópicos de trabalho inadiáveis nas aulas de Língua Portuguesa, pois oferecem ao professor informações sobre o processo de leitura dos alunos, em suas possibilidades e dificuldades.

14	Acácia Aparecida Angeli dos Santos;Adriana Satico Ferraz; Fabián Javier Marín Rueda.	Relações entre a Compreensão de Leitura e as Habilidades Metalinguísticas	2018	Os resultados apontaram para a identificação de correlações positivas, de magnitude moderada a forte entre os construtos e a apresentação de maiores médias nas habilidades avaliadas mediante o avanço dos anos escolares. Sugere-se a continuidade dos estudos que objetivem a investigação da compreensão de leitura e das habilidades metalinguísticas, estendendo para as consciências semântica e sintática.
15	Acácia Aparecida Angeli dos Santos; Mayara Salgado de Moraes; Thatiana Helena Lima.	Compreensão de leitura e motivação para aprendizagem de alunos do ensino fundamental	2018	O objetivo central desse trabalho foi o de investigar a relação entre a compreensão de leitura e a motivação para aprendizagem. Os resultados encontrados mostram que essa relação existe e é significativa entre os construtos. Assim os alunos que apresentam melhor desempenho no teste de compreensão de leitura tendem a ser mais motivados para aprendizagem. Da mesma forma, os alunos que menos pontuaram na compreensão de leitura, são orientados às metas performance-aproximação e performance-evitação.
16	Susanita de Souza Rodrigues.	Projeto Práticas de Leitura e Escrita.	2022	A escola preocupa-se em desenvolver um ensino de qualidade. A realização desse projeto propõe estratégias que possam melhorar o desempenho dos alunos em áreas do conhecimento interdisciplinares.

Mediante da Plataforma online *WordArt*, com os artigos avaliados, foi originado através da frequência de palavras, uma nuvem de palavras correspondente a Figura 1.

A plataforma *WordArt* é uma ferramenta que agrupa e organiza graficamente as palavras-chave, demonstrando as mais frequentes, contribuindo para definição das categorias que irão compor o presente estudo.

Figura 1 - Nuvem de Palavras

Fonte: Elaborada pelo autor.

Através da Nuvem de Palavras-chave apresentados na Figura 1, foi possível desenvolver as categorias a partir das palavras em evidência na nuvem de acordo com a análise de conteúdo pelo método de Bandin (2015). Assim, foi elaborado a

Tabela 1 com a frequência de palavras e as categorias obtidas. Em conformidade com o objetivo da pesquisa, utilizou-se as palavras que apresentaram maior frequência total e que possuem sentido para pesquisa.

Tabela 1 - Frequência das palavras (Plataforma *WorArt*).

PALAVRAS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Leitura	18	A IMPORTÂNCIA DA LEITURA.
Aluno	12	
Aprendizagem	10	
Compreensão	9	
Ensino	8	
Estratégias	6	
Leitor	5	A FORMAÇÃO DE LEITORES.
Escrita	4	
Conhecimento	4	
Prática	3	O INCENTIVO À LEITURA COM PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS.
habilidades	3	
Formação	2	
Professor	2	
Fundamental	2	
Escolar	2	

Fonte: Elaborada pelo autor.

DISCUSSÕES

1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Desde a alfabetização é um processo muito discutível compreender como se dá a internalização dos processos de leitura e escrita. Entendemos que ler é desenvolver potencialidade, tanto intelectuais como espirituais, e é através da leitura que podemos desenvolver a linguagem e a personalidade. A compreensão de ler nos remete a dar sentido ao texto, o que envolve as relações explícitas, claras que estão na superfície do texto e as relações implícitas, àquelas que podemos inferir, deduzir sobre o que está subtendido no texto (CIRÍACO, 2020).

Ler não pode ser apenas um objeto de conhecimento aprendido para ser avaliado na escola. Assim podemos contribuir para que o texto não passe de meras informações sem que ele realmente possua sua construção de sentido, assim como na língua inglesa o texto é para ser “lido, interpretado, escrito e reescrito” (NUNES, 2019).

Ler não é apenas dar significado ao texto, mas promover uma interação entre textos e interlocutores, porque é através da Leitura que pode haver a participação efetiva do ser humano na sociedade, numa dimensão sociocultural para que ele tenha conhecimento do seu passado, presente e possivelmente do futuro (NAKAMURA; VOLTOLINI; BERTOLOTO, 2020).

Ler não é só decodificar as letras, palavras, mas também um processo em que leitores constroem significados. A leitura desenvolve a imaginação, alarga-se os horizontes do conhecimento, melhora-se o vocabulário, enfim, ler é uma compreensão em todos os sentidos. E assim podemos compreender que ler é decifrar o mundo (STRAIOTO, 2021).

Ler não é só atribuir um significado ao texto, mas também se apropriar de outros textos para compreendê-los e através da interação entre os interlocutores saber ler e produzir torna-se cada vez mais necessário. A leitura irá inserir o humano na sociedade, conduzindo-o a uma transformação sociocultural. A leitura vai transformar esse humano em crítico e reflexivo dentro e fora da escola, combatendo a alienação e buscando a liberdade nos estágios da vida (NAKAMURA; VOLTOLINI; BERTOLOTO, 2020).

É necessário lembrar que o ensino da leitura e da escrita tem que estar atrelado ao contexto de vida do aluno, das suas vivências para que a leitura de fato faça sentido ao estudante (DANTAS; CARNEIRO, 2022).

A leitura é importante na questão social porque as habilidades de leitura e escrita são fundamentais nos papéis dos indivíduos na sociedade. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN (BRASIL, 1997), há um processo de construção de significados de um texto que

tem como objetivos os conhecimentos prévios do leitor (SANTOS; MORAIS; LIMA, 2018).

É importante não deixar de lembrar sobre o que Freire dizia sobre a compreensão crítica do ato de ler, o qual não era apenas decifrar palavras ou linguagem escrita, estas se antecipam na inteligência do mundo e assim “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, assim linguagem e realidade se entrelaçam de forma dinâmica (FREIRE, 2021).

2- A FORMAÇÃO DE LEITORES

Ler e compreender um texto envolve uma relação entre o leitor e o texto, e para que esta relação seja prazerosa ela deve acontecer desde muito cedo no leitor, desde a infância, através da interação com a ludicidade, a criatividade voltada para o mundo do leitor. Porque de acordo com a visão freireana “ler o mundo e tão importante quanto ler a palavra, pois um não está dissociado do outro”. Freire (1994).

Então podemos perceber que ler não é apenas decifrar palavras e sim construir significados ao texto. Formar um leitor é fazer com que esse leitor compreenda o que está escrito e o que não está escrito, através dos elementos implícitos, pois são essas relações que irão contribuir com os sentidos atribuídos ao texto e fazer valer a leitura (BRASIL, 1997, p. 54).

Portanto esse comportamento leitor deve sim acontecer desde a primeira infância.

E para formar leitores é imprescindível explorar na escola e em casa os mais diversos tipos de textos. Na formação de leitores é interessante projeto de leitura, para que aprimorem esse comportamento leitor e quando se tornar maiores eles se transformarão em leitores autônomos, através de leitura que contemplem a magia, a fantasia a imaginação, a qual é um viajar sem sair de casa, transformando esse leitor passivo, em leitor sujeito que possa construir sua própria leitura e sua visão de mundo (STRAITO, 2020).

Na formação do leitor é importante repensar o fazer pedagógico que está no contexto escolar, pois a formação do sujeito leitor é que irá fornecer a base para que este leitor atue no contexto social. A prática pedagógica que irá fornecer subsídios para que se possa improvisar, pesquisar e contribuir para a evolução e aprendizagem dos alunos por suas experiências. A leitura como desenvolvimento pessoal é um compromisso de todas as sociedades. Então ser leitor, não é simplesmente um processo natural e sim desenvolvido desde muito cedo pela interposição educacional, cultural. E através dos diversos materiais escritos e de uma ação consciente que irá se constituindo a sua função social (NAKAMURA; VOLTOLINI; BERTOLOTO, 2020).

Na formação de Leitores, a leitura e sua compreensão necessitam de uma tomada de decisões, compreensão da realidade e a análise

individual. E como tudo se inicia na escola, quanto maior aprendizado das habilidades de leitura e compreensão, mais eficaz o entendimento do que se ler. Nessa interação entre texto e leitor, o leitor faz combinações, testa hipóteses e compreende os resultados apreendidos. Não é algo fácil, pois é uma série de habilidades a serem desenvolvidas de modo a organizar as palavras e buscar sentido. No âmbito escolar essa dificuldade em compreensão pode corroborar com o fracasso escolar nos diversos níveis de escolarização e a compreensão leitora é um dos principais problemas que dificultam o desenvolvimento escolar (SANTOS; MORAES; LIMA, 2018).

Formar Leitores é buscar práticas de leitura para motivar os alunos para que estes tornem-se cidadãos críticos e participativos os quais irão desenvolver competências para dar opiniões, expor ideias por uma melhor interação com a sociedade. A escola ao promover um ensino satisfatório para formar leitores busca estratégias que melhorem o rendimento dos alunos em áreas interdisciplinares, pois a leitura e a escrita irão possibilitar ao aluno o desenvolvimento em outras áreas do conhecimento (RODRIGUES, 2022).

3- O INCENTIVO À LEITURA COM PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS.

De acordo com a compreensão leitora é importante realizar processos cognitivos, os

quais relacionam compreensão e processamento, então, compreender é realizar um processo de interação. Assim temos dois processos, cognitivos o bottom-up e o top-down. O bottom-up é um processo ascendente que vai das partes para o todo, para a compreensão é retirado do texto pistas deixadas pelo autor que irão proporcionar a composição do texto. O top-down é um processo descendente que vai do todo para as partes, ou seja, de unidades maiores para menores (PEREIRA; BARETTA; BORGES,2022).

Ainda de acordo com os citados autores acima, os conhecimentos prévios dos usuários que irá se constituir nesse processo de decomposição, porque deste modo é que os usuários irão fazer conexões com as pistas linguísticas, e assim percebe-se que o sucesso da compreensão está justamente na interação desses processos ascendentes e descendentes que irão influenciar na definição do sujeito.

E Como nem tudo está claro em um texto utilizamos o nosso conhecimento de mundo para fazermos inferências, ou seja, reunirmos informações conhecidas para compreendermos as novas, assim a leitura é um processo interativo de produção de sentidos. O leitor reconstrói o percurso do autor de acordo com as pistas linguísticas deixadas no texto, as quais são estratégias do autor para alcançar seus objetivos. Na compreensão leitora, o desempenho depende

das tarefas utilizadas nas avaliações, as categorias inferenciais e iremos concluir que os níveis de escolaridade irão influenciar na compreensão leitora (PEREIRA; BARETTA; BORGES,2022).

Diante de estratégias em formar alunos leitores e tornar essa leitura prazerosa, a história em quadrinhos promove uma aprendizagem prazerosa, pois constitui uma eficácia de criatividade humana. O desenvolvimento da forma e do conteúdo que apresenta ao aluno a importância do discurso direto presente nas histórias, tão importante quanto a variedade de expressões, dicções que fazem parte da sua estrutura (NAKAMURA; VOLTOLINI; BERTOLOTO, 2020).

Pode-se compreender que o letramento não é simplesmente alfabetizar, letramento e alfabetização caminham de forma paralela, pois o letramento tem a função de ampliar, enriquecer o processo de alfabetização através do desenvolvimento da leitura e da escrita, os relacionando com as práticas sociais. É importante utilizar na escola gêneros textuais que coadunam com a realidade do aluno e consideram seus conhecimentos prévios (SOUZA; SOARES; CRUZ,2022).

E para que o aluno consiga desenvolver habilidades e competências para melhorar esses letramentos citados acima, é necessário que ele adquira hábitos como o incentivo da família aliado ao trabalho realizado na escola, assim o aluno poderá

atingir níveis melhores de letramento. Além disso o aluno poderá desenvolver a prática de produzir textos o qual está relacionado a interação social, pois os contextos reais de uso da habilidade de leitura e escrita irão ampliar o ensino-aprendizagem através das intervenções pedagógicas e sociais que estão além dos muros da escola (SOUZA; SOARES; CRUZ,2022).

Diante de algumas dificuldades de os alunos do ensino fundamental gostar de ler/ escrever e de seu vocabulário restrito que se buscou estratégias que fizessem sentido para os alunos, inserindo-os à prática de leitura no ambiente escolar e conseqüentemente contribuindo para ampliar os desenvolvimentos deles. É importante o cinema na educação pois as tendências artístico-cinematográficas aliadas à diversão contribuem com os espaços educativos. Há uma necessidade através desses recursos audiovisuais manter o foco para que o aluno não disperse sua atenção e são essas novas estratégias pedagógicas que irão desenvolver a arte no aluno de se expressar e comunicar (FARIAS, 2021).

Ainda com relação a estratégia de cinema, é através da linguagem dele e da tecnologia que o aluno pode se encantar por diferentes gêneros textuais, buscar o conhecimento intercultural que incentiva uma visão crítica reflexiva, é o ato de ler para se divertir, é uma conexão entre o mundo e a

escola, o imaginário e o real os quais irão despertar o interesse do aluno por esses recursos audiovisuais, atraindo todas as faixas de idade, e perpassa todas as gerações, pois o cinema assim como a educação é uma prática de socialização (FARIAS, 2021).

Mediante o foco da aprendizagem ser a linguagem verbal, há a importância da combinação de textos verbais e não verbais, pois somos analfabetos visuais em detrimento de um ensino que vem há décadas privilegiando os aspectos verbais, ainda mais quando vivemos em uma efervescência tecnológica na qual a imagem ganha destaque nas redes sociais. Também devemos incentivar à música, pois ela apresenta uma linguagem sincrética e é produto de identificação dos alunos que as relaciona com suas práticas sociais. Assim como também oferecer estratégias que busquem a ludicidade que irão despertar as emoções satisfatórias nos alunos. Os livros sozinhos podem já não ser tão atrativos, mas atrelados a materiais ricos em cores, ilustrações, contações de histórias, HQs, charges, videogames, enfim diversos gêneros textuais podem ser estratégias que irão motivar os alunos no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da leitura (SANTOS, 2020).

Percebemos que a “Nomeação automatizada rápida” (NAR), contribui para a velocidade e compreensão da leitura. Foi constatado que nos anos iniciais do ensino fundamental I, a NAR mostrou fortes ligações

com a rede semântica da criança, melhorando a leitura. Ao final do ensino fundamental I, a NAR diante do aspecto lexical passa a ter mais influência na velocidade da compreensão leitora em detrimento daqueles que possuem dificuldades em leitura, assim práticas semelhantes podem tornar-se em estratégias eficazes de leitura e conseqüentemente de aprendizagem (VARIZO; CORREA; MOUSINHO; NAVAS, 2022).

É antiga a ideia de que o conhecimento do significado, ou seja, do vocabulário faça parte do desenvolvimento da leitura. Embora cientistas insinuem que o vocabulário está na memória do leitor em sua amplitude e profundidade, notamos que há limitação nessa amplitude como sendo uma única estratégia de compreensão do texto. Há uma variedade de testes que devem ser realizados em níveis mais profundo em relação ao vocabulário na compreensão leitora. Conseqüentemente a profundidade do conhecimento das palavras contribuiria para o aumento do vocabulário bem com também na organização de aspectos relacionados a semântica (GUIMARÃES; MOUSINHO, 2019).

Como estratégias de compreensão e incentivo à leitura está o *teste de Cloze* que é um procedimento que consiste em preencher as lacunas por palavras em um texto. Alguns autores consideram o teste de Cloze como uma das mais eficazes medidas para a avaliação da compreensão da leitura nos diferentes anos

escolares, valorizando o conhecimento linguístico e conceitual. Outro aspecto primordial está na motivação que move o aluno para a aprendizagem determina resultados consistentes e duradouros. A motivação está relacionada a qualidade que tem como base alcançar resultados no desenvolvimento de habilidades e competências. Assim conclui-se que alunos motivados tinham um melhor desempenho escolar através do interesse e prazer pelo processo de aprendizagem (SANTOS; MORAES; LIMA, 2018).

Ainda de acordo com o teste de Cloze o qual avalia o nível de clareza do leitor quanto à compreensão da leitura, esse instrumento estimula a interação do leitor com o conteúdo do texto e o seu sistema de resposta está relacionado a fatores intrínsecos associado as estratégias cognitivas e extrínsecos, relacionado ao conhecimento prévio sobre o conteúdo. Também é importante para a compreensão da leitura as habilidades metalinguísticas: a consciência fonológica, morfológica, sintática, a pragmática que está relacionada ao contexto em que a criança se insere e a metatextual, relacionada ao texto (SANTOS; FERRAZ; RUEDA, 2018).

Sobre os resultados obtidos nesse estudo relacionados as habilidades metalinguísticas, focaram na consciência morfológica e metatextual, as quais os alunos tiveram um melhor desempenho em

compreensão de leitura, mas não deixa de ressaltar que essa compreensão também está associada aos aspectos semânticos (sentido) e sintáticos, pela organização da estrutura do texto. E que a consciência metatextual, mobiliza o aluno para o contanto com diversos gêneros textuais desde os primeiros anos escolares para uma melhor percepção da mensagem transmitida. Entretanto o trabalho não deixa de incluir as outras consciências metalinguísticas para a contribuição do processo de ensino e aprendizagem (SANTOS; FERRAZ; RUEDA, 2018).

Mediante as estratégias de aprendizagem podemos usar as cognitivas que tem a função de organizar, armazenar e elaborar informações, na qual nessa pesquisa se sobressaíram as crianças menores, pois tem a função estratégias de ensaio, repetir, copiar, sublinhar, anotar e criar analogias e as estratégias metacognitivas que estão relacionadas as crianças mais velhas por estar atrelada com o pensar sobre a própria aprendizagem, com o objetivo de regular o próprio pensamento (MELLO; ALLIPRANDINI, 2022).

Consequentemente todas as duas estratégias tanto as cognitivas quanto as metacognitivas têm a função de auxiliar os alunos com dificuldade de leitura e escrita. E mais uma aliada a aprendizagem é a motivação para aprender. Deste modo é necessário novos estudos relacionados a cada faixa escolar para

focar em novas estratégias de aprendizagem (MELLO; ALLIPRANDINI, 2022).

CONCLUSÕES

O presente estudo buscou trazer considerações a respeito da importância da leitura no processo da formação de leitores buscando práticas e estratégias eficazes para o incentivo dessa leitura.

Enfatiza-se que a importância da leitura não é apenas uma decodificação de palavras, mais sim, uma leitura que decifre o mundo, conduzindo o aluno numa transformação sociocultural, pois assim, o aluno se tornará crítico e reflexivo dentro e além dos muros da escola. E assim, buscamos no incentivo à leitura algumas práticas e estratégias que fizessem também sentido para a viabilização do aluno na sua compreensão leitora, sabemos que possam existir várias práticas e estratégias, mas o presente artigo delimitou-se em algumas.

Diante dos processos cognitivos percebe-se que existem pistas linguísticas que são deixados no texto, mas que precisam estar conectadas com o conhecimento prévio, o conhecimento de mundo dos alunos na compreensão leitora. A história em quadrinhos pela sua leitura prazerosa também é um recurso de eficácia de criatividade humana, conseqüentemente ajuda no incentivo à compreensão leitora. O cinema na educação ajuda o aluno a se desenvolver na arte de se

expressar e comunicar, assim, como pode se constituir também como prática de socialização. A música pode contribuir com a ludicidade despertando emoções satisfatórias nos alunos. Que os diversos gêneros textuais são estratégias que irão contribuir para a formação leitora do aluno ajudando no desenvolvimento do ensino-aprendizagem da leitura.

Temos também como recursos de compreensão leitora a “Nomeação automatizada rápida” (NAR), pois compreendemos que a velocidade na leitura influencia na compreensão leitora, que pode ser um recurso utilizado para àqueles que têm dificuldades em leitura.

Que o vocabulário apesar de se uma ideia antiga no desenvolvimento da leitura, cientistas defendem que uma amplitude e profundidade maior, devem ser testadas para que possa contribuir para esse aumento do vocabulário e conseqüentemente estaria sendo mais eficaz com relação aos aspectos semânticos.

O teste de Cloze que é um procedimento que preenche as lacunas em um texto, também se mostrou eficaz na compreensão leitora, pois ele também estimula a interação do leitor com o conteúdo do texto.

Com relação as habilidades metalinguísticas, elas se mostraram eficazes ao relacionar os aspectos semânticos e sintáticos do texto.

As estratégias cognitivas auxiliam no pensar do aluno sobre sua própria aprendizagem. E que a motivação da família associada à escola é um recurso eficaz na compreensão da leitura e do processo de ensino-aprendizagem.

Então pode-se concluir que as perguntas norteadoras dessa pesquisa foram respondidas, pois tanto é importante a leitura para a formação dos leitores do ensino fundamental, como existem várias estratégias de leitura que podem incentivar o hábito de ler.

REFERÊNCIAS

BARETTA, D. P. WANNMACHER, V.– **Predição Leitora e Consciência Textual: um estudo com alunos do Ensino Fundamental** – Ilha do Desterro; 72 (3); 139-173; 2019-12.

BARDIN,

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018, p.85).

CIRÍACO, F. L. A leitura e a escrita no processo de alfabetização. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 4, 28 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/4/a-leitura-e-a-escrita-no-processo-de-alfabetizacao>.

DANTAS, I. B.; CARNEIRO, L. R. A leitura no Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 34, 13 de setembro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/34/a-leitura-no-ensino-fundamental-desafios-e-possibilidades>.

FARIAS, R. A. de. Cinema em sala de aula virtual como incentivo a leitura e a escrita no ensino remoto. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 11, 30 de março de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/11/cinema-em-sala-de-aula-virtual-como-incentivo-a-leitura-e-a-escrita-no-ensino-remoto>

FERRAREZI JR, C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1º Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017, p.11).

FREIRE, P. (1921-1997). **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**/ Paulo Freire. – 52.ed – São Paulo: Cortez, 2021).

GUIMARÃES, S. B; MOUSINHO, R. **Papel do vocabulário para as habilidades de compreensão leitora**. Psico- USF, Bragança Paulista, v. 24, n. 4, p. 685-697, out./dez. 2019.

Artigo em português/ LILACS, Index Psicologia- Periódicos/ ID: biblio- 10566971.

MELLO, F; ALLIPRANDINI, Z; MARIZA, P. Estratégias de aprendizagem de alunos do ensino fundamental em processo de alfabetização – **Revista de Psicologia (PUCP)**; 40 (2); 935-955; 2022-07.

NAKAMURA, L. O. de OI; VOLTOLINI, A. G. M. F. da F.; BERTOLOTO, J. S.. O uso de histórias em quadrinhos no ensino: teoria, prática e BNCC. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/o-uso-de-historias-em-quadrinhos-no-ensino-teoria-pratica-e-bncc>.

NUNES, P. B. A importância do texto na sala de aula. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 24, 8 de outubro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/24/a-importancia-do-texto-na-sala-de-aula>.

PEREIRA, V. WANNMACHER; B; BORGES,D; BERNARDES. C - Compreensão Leitora de alunos do ensino fundamental II: Um estudo sobre desempenhos, utilizando diferentes tipos de tarefas e categorias inferenciais – **Alfa: Revista de Linguística** (São José do Rio Preto); 66, 2022.

RODRIGUES, S. de S. Projeto Práticas de Leitura e Escrita. **Revista Educação Pública**, v. 22, nº 17, 10 de maio de 2022. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/17/projeto-praticas-de-leitura-e-escrita>.

SANTOS, A. A. A. dos; FERRAZ, SATICO.A; RUEDA, F. J. M.. – **Relações entre a Compreensão de Leitura e as Habilidades Metalinguísticas** – *Psicologia Escolar e Educacional*; 22 (2); 301-309; 2018-08.

SANTOS, A. A. A. dos; MORAES, M. S. de; LIMA, T. H. – **Compreensão de leitura e motivação para aprendizagem de alunos do ensino fundamental** – *Psicologia Escolar e Educacional*; 22 (1); 93-101; 2018 -04.

SANTOS, V. dos. **Por uma política de iniciação científica na escola pública: o uso de uma teoria e a motivação para a leitura por prazer e não por obrigação**. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 28, 28 de julho de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/28/por-uma-politica-de-iniciacao-cientifica-na-escola-publica-o-uso-de-uma-teoria-e-a-motivacao-para-a-leitura-por-prazer-e-nao-por-obrigacao>.

SILVA, E. T. da. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado aberto, 5^a ed.1997, p. 95).

SOUZA, A. P. de; SALVIANO, J. da S.; SOARES, M. G. S; CRUZ, S. M da S. A. Letramento escolar: ultrapassando os muros da escola. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 4, 1º de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/4/letramento-escolar-ultrapassando-os-muros-da-escola>.

STRAIOTO, E. M. **Práticas de leitura na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental**. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 24, 29 de junho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/24/praticas-de-leitura-na-educacao-infantil-e-series-iniciais-do-ensino-fundamental>.

TAUFER, A. L; CUSTÓDIO, P. B.; RAMOS, W. F. **Mediação de leitura literária e formação de leitores: Ensino Fundamental I**. 1^a Ed. Jundiaí [SP]: Paco Editorial,

2020, p.17).

TAUFER, A. L; CUSTÓDIO, P.B; RAMOS, W.F. **Mediação de Leitura literária e formação de leitores: Ensino Fundamental II**. 2^a Ed. Jundiaí [SP]: Paco Editorial, 2022, p.42).

VARIZO, S; CORREA, J; MOUSINHO, R; NAVAS, A. L. **A contribuição da nomeação automatizada rápida para a velocidade e a compreensão de leitura textual em crianças brasileiras do ensino fundamental**. *Audiol, Comumm,res*; 27; e26641, 2022, TAB, Graf. Artigo publicado em Português/ LILACS/ ID: Biblio-1383889.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A REALIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL

Ângela Maria de Lima¹
Cleidjane Soares de Barros²
Luciane Queroz Moura³
Ivete Medeiros de Farias⁴
José Fernandes dos Santos Filho⁵
Aracy Felix Silva⁶
Lady Jane Farias de Lima⁷

RESUMO

A presente pesquisa versa sobre a educação inclusiva e a educação especial no Brasil. A pesquisa possui a seguinte pergunta norteadora: a educação especial e inclusiva possui efetividade e é realidade no Brasil? A pesquisa analisou produções científicas publicadas entre 2018 e 2023, na plataforma Scielo. A mesma traz como objetivo geral, analisar a efetividade da educação especial e inclusiva no Brasil. Utilizando os descritores estruturados no DeCS e MeSH. O período de coleta dos dados correu no mês de abril de 2023. Como critério de inclusão foram utilizados artigos científicos relacionados ao tema e com no máximo 5 anos de publicação e, como critérios de exclusão, artigos científicos que não contemplam a temática educação inclusiva e especial. Assim, conclui-se que a realidade da educação inclusiva no Brasil ainda não é a almejada pela sociedade, de um modo geral, para seus filhos, ainda há um longo caminho a ser percorrido em busca de políticas públicas que prevejam taxativamente a inserção das pessoas com deficiências no ensino regular do país, a obrigatoriedade de adaptações nas instituições escolares e a formação dos profissionais da educação, com conhecimentos específicos para receber esse público.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Inclusiva. Especial. Brasil.

¹ E-mail: anginha.liima@gmail.com

² E-mail: de.csbarros@hotmail.com

³ E-mail: luciane_qmoura@yahoo.com.br

⁴ E-mail: fariasivete@hotmail.com.

⁵ E-mail: fernandesjsf@gmail.com

⁶ E-mail: aline_barros09_@hotmail.com

⁷ E-mail: ladyjanenets86@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre o panorama da educação especial e inclusiva no Brasil, temática muito importante no âmbito educacional e que tem chamado atenção dos educadores.

A educação inclusiva surgiu no ano de 1975, nos Estados Unidos, desde então o movimento direcionado a inclusão na educação tem crescido gradativamente. No Brasil, o processo é o mesmo, busca-se a inclusão de pessoas deficientes no ensino regular em todos os graus (CAMPOS; BORGES, 2018).

No Brasil, são identificadas desigualdades nas condições de acesso à educação e nos resultados educacionais das crianças, dos jovens e dos adultos brasileiros, atingindo não só crianças e pessoas com deficiência, mas também alguns grupos étnico-raciais, a população mais carente e do campo, os jovens e adultos que não conseguiram concluir a educação compulsória na idade apropriada (MACENA; JUSTINO; CAPELLINI, 2018).

A Constituição Federal/1988 prevê a educação como um direito fundamental do ser humano, um direito de todos e como dever do Estado e da família. Deste modo, incluiu todas as pessoas segregadas do sistema educacional, como as pessoas portadoras de necessidades especiais

excluídas da escolarização. Além de exaltar o princípio da igualdade e da dignidade humana (BAPTISTA, 2019).

A educação inclusiva compreende uma postura e práticas educacionais que irão abranger alunos, portadores de necessidades especiais ou não, em um único lugar de aprendizado (BAPTISTA, 2019).

A educação especial é a parte da educação que se relaciona ao atendimento e a educação de pessoas com necessidades especiais, sendo um instrumento por meio do qual a inclusão se concretiza (FIALHO; FIUZA; MACHADO, 2018).

Assim, a educação inclusiva no Brasil tem enfrentado o preconceito e superado obstáculos ao longo dos anos, tendo na possibilidade de acesso das pessoas portadoras de necessidades especiais ao ensino regular no país, um imenso avanço (GOMES; SOUTO; FOLHA, 2018).

A pesquisa possui a seguinte pergunta norteadora: a educação especial e inclusiva possui efetividade e é realidade no Brasil?

Ainda, traz como objetivo geral, analisar a efetividade da educação especial e inclusiva no Brasil.

MÉTODOLOGIA

A metodologia utilizada na presente pesquisa é a revisão sistemática, que possui as seguintes etapas (Quadro 1). Observando a identificação dos artigos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes indexadores das publicações, como

resumos, palavras-chave e títulos; formação de uma biblioteca individual, bem como, a avaliação crítica dos estudos selecionados; análise, interpretação e discussão dos resultados e a exposição da revisão no formato de artigo, que apresenta sugestões para estudos futuros.

.Quadro 1 – Etapas da Revisão Sistemática.

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO		
1ª	Tema	A realidade da educação especial e inclusiva no Brasil		
	Pergunta norteadora	A educação especial e inclusiva possui efetividade e é realidade no Brasil?		
	Objetivo geral	Analisar a efetividade da educação especial e inclusiva no Brasil		
	Estratégias de busca	7. Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; 8. Uso de descritores estruturados (codificação) no DECS ou MESH; 9. Uso de metadados (filtros).		
	Bancos de terminologias	Banco	Link	
		DeSC	http://decs.bvs.br/	
		MeSH	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh	
	Descritores livres e estruturados	Descritor	DeSC (Registro)	MeSH (Identificador Único)
		Educação Especial	4589	D004519
	String de busca	“educação especial” AND “educação inclusão” AND Brasil “educação inclusiva” AND Brasil		
Bibliotecas Virtuais	Link			
	Scielo	https://search.scielo.org/		
2ª	Período de coleta dos dados	abril de 2023		
	CrITÉRIOS de inclusão	5. Texto (artigos de espécie científico). 6. Publicação (2018-2022).		
	CrITÉRIOS de exclusão	3. Artigos que não contemplam a temática “Sistema Educacional e Pandemia”.		
3ª	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa).	16		
4ª	Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados online gratuitos e de livre acesso.	02		

5ª	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (software ou website)	Link	Utilidade
		WordArt: Nuvem de palavras	https://wordart.com/	Construir nuvem de palavras e frequência das palavras-chave para criar as categorias temáticas.

Fonte: Elaborada pela autora.

RESULTADOS

Quadro 2 – Total de documentos disponíveis nas Plataforma Scielo, obtidos por string de busca.

String de busca	Bases de dados Plataforma	Total de publicações sem o filtro	Publicações disponíveis após aplicar os filtros	Publicações aproveitadas na Revisão Sistemática
“educação especial” AND “educação inclusão” AND Brasil “educação inclusiva” AND Brasil	Scielo	86	39	16
	TOTAL	86	39	16

Fonte: Elaborada pela autora.

Conforme o quadro 2, a biblioteca virtual pesquisada disponibilizou um total de 86 artigos científicos relacionados a pesquisa, após a utilização de filtros restaram 39 artigos científicos atendendo os

critérios de inclusão, e destes foram realizados 16 downloads, por corresponderem a todos os critérios de inclusão, sendo submetidos às etapas da revisão sistemática.

Quadro 3 - Descrição dos artigos conforme os critérios de inclusão.

ART.	AUTOR(A)	TEMA	ANO DA PUBLICAÇÃO	CONCLUSÃO
1	Francisco Karyvaldo Magalhaes Secundino; João Otacílio Libardoni dos Santos	Educação especial no Brasil: um recorte histórico-bibliográfico	2023	Concluiu-se que a Educação Inclusiva, no Brasil, nos dias atuais, é fruto de avanços e retrocessos ocorridos, sobretudo, na área da legislação.
2	Éric Plaisance	O Especial na Educação: significados e usos	2019	Por fim, nós nos interrogamos sobre as relações entre a ética e a democratização.
3	Adriana Araújo Pereira Borges; Regina Helena de Freitas Campos	A escolarização de Alunos com deficiência em minas gerais: das classes especiais à educação inclusiva	2018	Nessa fase, as classes especiais são extintas e a Educação Especial provoca novos questionamentos. Dentre eles, o desafio de efetuar a educação para todos sem deixar de lado as especificidades de um público tão diverso.
4	Maely Sacramento de Souto; Ewerlin Bruna Neves Gomes; Debora Ribeiro da Silva Campos Folha	Educação especial e terapia ocupacional: análise de interfaces a partir da Produção de conhecimento	2018	E possível concluir que diversas e importantes práticas já vem sendo realizadas por terapeutas ocupacionais no âmbito educacional e na interface com a Educação Especial, o que ratifica que estes são profissionais aptos para compor as equipes de inclusão educacional. Destaca-se a importância do aumento da inserção desse profissional nos ambientes e nos serviços educacionais, diante de suas relevantes contribuições para o campo.
5	Letícia Maria Schabbach; Júlia Gabriele Lima da Rosa	Segregar ou incluir? Coalizões de defesa, ideias e mudanças na educação especial do Brasil	2021	Como fatores explicativos das mudanças no SEE, sobressaíram as variáveis exógenas, principalmente a mudança do governo federal em 2003, a disseminação mundial e nos subsistemas de concepções sobre educação inclusiva, além do feedback de políticas públicas do SEE e de outros setores.
6	Andrea Soares Wuo	Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações	2019	Concluiu-se que, embora o conhecimento sobre o autismo ainda seja de domínio das áreas médicas, a emergência de pesquisas no âmbito da inclusão

		nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016)		escolar permite a construção de formas de pensar o processo de escolarização que superam modelos exclusivamente médicos de olhar a diferença.
7	Daniella de Souza Barbosa; Lia Machado Fiuza Fialho; Charliton José dos Santos Machado	Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional	2018	Conclui-se que os séculos XVIII e XIX foram marcados pela segregação homogeneizante das pessoas com deficiência em escolas especiais e que, a partir do século XX, impulsionadas por documentos internacionais, emergem as classes especiais superadas pela ideologia atual de igualdade e inclusão social com respeito às diferenças que possibilita não apenas a inclusão na escola regular, mas mecanismos de luta para igualdade de condições. As reflexões ensejam que acordos internacionais impulsionam o Brasil a alinhar sua política interna em direção à garantia de direitos humanos e igualdade às pessoas com deficiência.
8	Mônica Maria Farid Rahme; Carla Mercês da Rocha Jatobá Ferreira; Libéria Rodrigues Neves	Sobre Educação, Política e Singularidade	2019	Partindo de abordagens teórico-metodológicas distintas, esses textos conservam em comum uma preocupação ética com os desdobramentos da Educação Especial para a sociedade e com a efetivação do princípio constitucional da educação como um direito de todos.
9	Claudio Roberto Baptista	Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil	2019	Apesar disso, coexistem tendências que reafirmam e que contradizem a perspectiva proposta pelas diretrizes analisadas, principalmente quando são consideradas as dimensões qualitativas dos processos formativos.
10	Monica de Carvalho Magalhaes Kassar; Andressa Santos Rebelo	Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI	2018	Conclui-se evidenciando desafios a serem enfrentados, especialmente ao que tange ao direcionamento de recursos públicos e as formas de atendimentos propostas.
11	Gabriela Tannús-Valadão;	Inclusão escolar e o planejamento educacional	2019	O Brasil não possui dispositivos na legislação que garantam que tais estudantes tenham um PEI

	Enicéia Gonçalves Mendes	individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países		baseado em suas peculiaridades, resultando num planejamento centrado mais nos serviços existentes do que nas necessidades dos alunos. Assim, ainda que a era anunciada seja de inclusão escolar, as práticas de planejamento não mudaram.
12	Janaina de Oliveira Macena; Laura Regina Paniagua Justino; Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	O Plano Nacional de Educação 2014–2024 e os desafios para a Educação Especial na perspectiva de uma Cultura Inclusiva	2018	Nesse sentido, são apresentados dados sobre: a evolução das matrículas de alunos com deficiência, formação de docentes para atender a esse público específico e relativos à implantação e ao uso das salas de recursos multifuncionais. As referências utilizadas são provenientes da base de dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Os dados analisados consideram o cruzamento dos números do Censo Escolar e do Censo Demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).
13	Daisy Eckhard Bondan; Flavia Obino Correa Werle; Jesús Molina Saorín	Educação inclusiva no Brasil e Espanha: discussão conceitual	2022	Identificam-se diferentes percepções do conceito de Educação inclusiva, propondo novos caminhos para o efetivo exercício do direito à Educação para todos.
14	Camila Lopes de Carvalho; Marina Brasiliano Salern; Paulo Ferreira de Araújo	Produção acadêmica brasileira sobre inclusão de alunos com deficiência na Educação Física	2022	Como resultado, constatou-se que os estudos permeiam uma área recente, apresentando-se predominantemente conceituais com tímidas orientações às intervenções, caminhando em vistas a um amadurecimento metodológico e necessidade de redirecionamento de procedimentos avaliativos para os de intervenção.
15	Cristina Miyuki Hashizume; Maria Dolores Fortes Alves	Políticas afirmativas e inclusão: formação continuada e direitos	2022	Na discussão proposta, a formação de professores deve subsidiar estudantes para que estes atuem como protagonistas de direitos, no que se refere à inclusão escolar. Ensinar direitos aos estudantes requer construir sua autoestima para

				argumentar objetiva e solidariamente a favor das diferenças.
16	Rosana de Castro Casagrande; Jefferson Mainardes	O Campo Acadêmico da Educação Especial no Brasil	2021	A caracterização da Educação Especial na qualidade de campo acadêmico possibilitou a sistematização de um conjunto de instâncias de institucionalização responsáveis pela produção e pela divulgação de bens acadêmicos diversos que contribuem significativamente para seu processo de consolidação. Espera-se que os agentes do campo acadêmico atuem na luta contra a invisibilidade e o menosprezo histórico às pessoas com deficiência, por uma Educação Especial Inclusiva no âmbito de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Fonte: Plataformas Scielo, 2023.

Por meio da Plataforma online *WordArt*, o conteúdo textual dos artigos selecionados foi analisado por meio da frequência de palavras, que resultou na nuvem de palavras, correspondente a Figura 1.

A plataforma *WordArt* é uma ferramenta que agrupa e organiza graficamente as palavras-chave demonstrando as mais frequentes, contribuindo para definição das categorias que irão compor o presente estudo.

Figura 1 - Nuvem de Palavras



Fonte: Elaborada pelo autor.

As categorias foram criadas a partir da Nuvem de Palavras acima (figura 1), com base nas palavras em destaque na nuvem de acordo com a análise de conteúdo de Bardin. Deste modo, a Tabela 1

apresenta a frequência de palavras e as categorias obtidas. De acordo com o objetivo da pesquisa, aproveitou-se as palavras que apresentaram maior frequência e que possuem sentido para pesquisa.

Tabela 1 - Frequência das palavras (Plataforma *WordArt*).

PALAVRAS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Educação	12	Distinções entre educação inclusiva e educação especial
Inclusiva	12	
Especial	12	
Brasil	10	Educação inclusiva no Brasil
Realidade	8	
Inclusão	8	
Acesso	5	

Fonte: Elaborada pela autora.

DISCUSSÕES

1 DISTINÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Os Estados Unidos são pioneiros no que se trata de educação inclusiva, pois, foi lá que surgiu a educação inclusiva no ano de 1975. Em seguida, veio a Declaração de Salamanca (1994) trazendo a definição de educação inclusiva e sugeriu que os indivíduos portadores de necessidades educativas especiais fossem incluídos em instituições escolares de ensino regular (WOU, 2019).

Deste modo, trata-se da compreensão de que todos são iguais, mas que possuem especificidades e que uma criança não deve ser retirada da convivência com outras crianças, simplesmente por possuir uma especificidade que lhe enquadra como portadora de algum tipo de necessidade especial. Essa visão diferenciada é fruto da evolução cultural (RAHME; FERREIRA; NEVES, 2019).

Ao adentrar no assunto educação para pessoas portadoras de necessidades especiais, se faz necessário compreender e distinguir educação inclusiva de educação especial (PLAISANCE, 2019).

A Educação Inclusiva pode ser entendida como uma política pública de inclusão de pessoas portadoras

necessidades especiais ou dificuldade na aprendizagem na rede de ensino nacional, com o propósito de promover a educação em todos os níveis ofertados pelo Estado a essas pessoas (KASSAR; REBELO, 2018).

Observe que a educação inclusiva supera os limites de um projeto governamental que busca um processo educacional evolutivo. Vai muito além, pois, tem caráter humanístico, que engloba valores democráticos e éticos, com o intuito de reconhecer um direito fundamental dessas pessoas, as tratando com dignidade e respeito (MACENA; JUSTINO; CAPELLINI, 2018).

A educação inclusiva é um movimento educacional de inserção social das pessoas portadoras de necessidades especiais, tendo como finalidade o crescimento e a satisfação pessoal (BAPTISTA, 2019).

A educação inclusiva não se restringe a criação de espaços específicos, mas compreende uma postura e práticas educacionais que irão abranger alunos, portadores de necessidades especiais ou não, em um único lugar de aprendizado (BAPTISTA, 2019).

A educação especial é a parte da educação que se relaciona ao atendimento e a educação de pessoas com necessidades especiais, sendo um instrumento por meio

do qual a inclusão se concretiza (FIALHO; FIUZA; MACHADO, 2018).

Assim, a educação especial é dirigida para atender, de forma específica e exclusiva, alunos com determinadas necessidades especiais. No entanto, uma escola proposta somente às pessoas com deficiência ou necessidades educativas especiais não atende sua função educativa, desrespeita o direito a igualdade dos indivíduos, não havendo inclusão (FIALHO; FIUZA; MACHADO, 2018).

Assim, a educação especial deve se propor a apresentar métodos e instrumentos apropriados para que a escola regular possa ofertar a educação que essas pessoas com necessidades especiais precisam, sem distinção entre os alunos (CAMPOS; BORGES, 2018).

Assim, a educação especial trabalha com o todo em separado, para acolher alunos com deficiência. E, a educação inclusiva propõe uma adaptação do sistema educacional existente objetivando garantir o acesso e a permanência de alunos portadores necessidades especiais no ensino regular (CAMPOS; BORGES, 2018).

A educação especial propõe a criação de um espaço físico e na adoção de práticas pedagógicas específicas (CAMPOS; BORGES, 2018).

No entanto, isso não é suficiente para que pessoas portadoras de deficiência tenham acesso à educação de qualidade,

além, de sobrevir outras questões pertinentes à convivência e criação de uma sociedade capaz de acolher essas pessoas (CAMPOS; BORGES, 2018).

Deste modo, ofertar uma educação inclusiva, trazendo os instrumentos da educação especial para dentro da escola de ensino regular, oportunizando convivência entre todos os alunos de isonômica é a melhor opção (CAMPOS; BORGES, 2018).

Dificuldades neste percurso existirá, pois a escola regular, nem sempre consegue ofertar uma escolarização capaz de atender as diversas necessidades destes alunos. Além de um espaço adaptado para receber este público, a escola necessita que seus profissionais adotem uma didática e metodologia diversificada, que possuam conhecimentos específicos para poder acolher estes alunos especiais dentro de suas salas de aula no ensino regular (SCHABBACH; ROSA, 2021).

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A educação inclusiva no Brasil tem enfrentado o preconceito e superando obstáculos ao longo dos anos, tendo na possibilidade de acesso das pessoas portadoras de necessidades especiais ao ensino regular no país, um imenso avanço (GOMES; SOUTO; FOLHA, 2018).

Quando se fala em educação inclusiva não se restringe a tornar as instituições escolares acessíveis, na verdade trata-se de se antecipar na identificação de problemas e impedimentos que os alunos enfrentam na tentativa de acesso a oportunidades de educação de qualidade, assim como tentar minimizar ou eliminar as barreiras que causam à exclusão (CARVALHO; SALERNO; ARAUJO, 2022).

No Brasil, a realidade da educação inclusiva é de um percurso de descaso quando se trata da educação de pessoas portadoras de necessidades especiais (BONDAN; WERLE; SAORÍN, 2022).

Em que pese, a Constituição Federal/1988 prescrever que pessoas portadoras de necessidades especiais tem o direito ao acesso à educação de qualidade, juntamente com as demais pessoas, a educação inclusiva caminha lentamente no país (SECUNDINO; SANTOS, 2023).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Nacional nº 13.146, de 6 de julho de 2015) é um avanço importante no país, depois da Constituição Federal/1988 e do documento originado na Conferência de Salamanca (CARVALHO; SALERNO; ARAUJO, 2022).

Esta lei em vigor no Brasil garante os direitos das pessoas com deficiência e impõe as penalidades a quem infringi-la, mesmo diante de tal avanço, observa-se

falhas no seu conteúdo, como por exemplo, preceitua que o sistema educacional deve ser inclusivo, no entanto, não traz claramente que a matrícula dos alunos portadores de necessidades especiais seja feita no sistema de ensino regular do país. O que deixa margens para interpretação diversa (FIALHO; FIUZA; MACHADO, 2018).

Outra situação controversa ocorre no texto da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (documento de caráter normativo), pois propõe uma diferenciação de currículo para alunos com deficiência e os demais alunos, e isso pode ser considerado como discriminação (CASAGRANDE; MAINARDES, 2021).

No Plano Nacional de Educação - PNE, onde são delineadas metas de educação para o país cumprir nos próximos 10 anos, da mesma forma existiu controvérsia em sua tramitação (HASHIZUME; ALVES, 2022).

O PNE não determinou que os alunos com deficiência fossem matriculados no ensino regular, deixando em aberto a possibilidade de alunos portadores de necessidades especiais poderem ser matriculados em escolas regulares ou especiais. Também, não determinou a obrigatoriedade da rede regular de ensino promover adaptações para receber esse público (GOMES; SOUTO; FOLHA, 2018).

O Ministério da Educação – MEC, atualmente, está fazendo uma revisão da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), para tentar adequá-la as necessidades reais das pessoas portadores de necessidades especiais, atendo seu objetivo social, apesar de ainda estar se discutindo a separação da educação (HASHIZUME; ALVES, 2022).

Deste modo, para que a educação inclusiva de fato ocorra no Brasil ainda há um longo caminho a ser percorrido, apesar de todas as iniciativas já existentes.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa almejou analisar a efetividade da educação especial e inclusiva no Brasil.

Observou-se que educação inclusiva e educação especial, possuem conceitos diferentes não se confundindo, uma vez que a primeira se trata de um sistema de ensino para todos e, a segunda, serve como instrumento realizador da inclusão.

No Brasil, muitas iniciativas significativas de inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular ocorreram, como a CF/1988 que garante o direito à

educação para todos de forma isonômica; a BNCC, o PNE, dentre outros, mas que, no entanto, ainda despertam controvérsias e discursões a respeito da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular e a obrigatoriedade de adaptações nas instituições de ensino para atente esse público.

O que se almeja, socialmente, é que todas as pessoas com deficiência possam ser incluídas naturalmente no ensino regular, convivendo com as demais pessoas e participando ativamente (respeitando as suas limitações) da vida social.

Conclui-se que a realidade da educação inclusiva no Brasil ainda não é a almejada pela sociedade, de um modo geral, para seus filhos, ainda há um longo caminho a ser percorrido em busca de políticas públicas que prevejam taxativamente a inserção das pessoas com deficiência no ensino regular do país, a obrigatoriedade de adaptações nas instituições escolares e a formação dos profissionais da educação, com conhecimentos específicos para receber esse público.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, C. R. Public policy, special education and schooling in Brazil. **Educacao e Pesquisa**, v. 45, p. 0–1, 2019.
- BONDAN, D. E.; WERLE, F. O. C.; SAORÍN, J. M. Educação inclusiva no Brasil e Espanha: discussão conceitual. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, n. 115, p. 438–457, abr. 2022.
- CAMPOS, A. A. P.; BORGES; R. H. DE F. A escolarização de alunos com deficiência em Minas Gerais: das Classes Especiais à Educação Inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 24, n. Edição Especial, p. 69–84, 2018.
- CARVALHO, C. L. DE; SALERNO, M. B.; ARAUJO, P. F. DE. Produção acadêmica brasileira sobre inclusão de alunos com deficiência na Educação Física. **Educ. fís. cienc.**, Ensenada, v. 24, n. 1, e207, 2022.
- CASAGRANDE, R. DE C.; MAINARDES, J. O Campo Acadêmico da Educação Especial no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, p. e0132, 2021.
- FIALHO, D. DE S. B.; FIUZA, L. M.; MACHADO, C. J. DOS S. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 18, n. 2, 2018.
- GOMES, M. S. DE; SOUTO, E. B. N.; FOLHA, D. R. DA S. C. Educação especial e terapia ocupacional: análise de interfaces a partir da produção de conhecimento. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 24, n. 4, p. 583–600, 2018.
- HASHIZUME, C. M.; ALVES, M. D. F. Políticas afirmativas e inclusão: formação continuada e direitos. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**, v. 38, n. 1, p. 202257203, 2022.
- KASSAR, M. DE C. M.; REBELO, A. S. Abordagens da educação especial no brasil entre final do século XX e início do século XXI. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. Special issue, p. 51–68, 2018.
- MACENA, J. DE O.; JUSTINO, L. R. P.; CAPELLINI, V. L. M. F. The National Education Plan 2014-2024 and the challenges for Special Education in the perspective of an Inclusive Culture. **Ensaio**, v. 26, n. 101, p. 1283–1302, 2018.

PLAISANCE, É. O Especial na Educação: significados e usos. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 1, p. 1–17, 2019.

RAHME, M. M. F.; FERREIRA, C. M. DA R. J.; NEVES, L. R. About education, politics and singularity. **Educacao and Realidade**, v. 44, n. 1, p. 1–13, 2019.

SCHABBACH, L. M.; ROSA, J. G. L. da. Segregate or include? Advocacy coalitions, ideas, and changes in special education in Brazil. **Revista de Administracao Publica**, v. 55, n. 6, p. 1312–1332, 2021.

SECUNDINO, F. K. M.; SANTOS, J. O. L. DOS. Educação especial no Brasil: um

recorte histórico-bibliográfico. **SciELO Preprints**, v. 23, n. versão 1, 2023.

TANNÚS-VALADÃO, G.; MENDES, E. G. School Inclusion and Individualized Educational Planning: a Comparative Study on Planning Practices in Different Countries. **Revista Brasileira de Educacao**, v. 23, p. 1–18, 2018.

WOU, A. S. Education of people with autism spectrum disorders: State of knowledge in dissertations and theses in the southern and southeastern regions of Brazil (2008-2016). **Saude e Sociedade**, v. 28, n. 3, p. 210–223, 2019.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA RELAÇÃO COM OS PROCESSOS COGNITIVOS NA ESCOLA

Joselito Araújo Silva¹
Anderson de Alencar Meneses
Luciane Victorino Barbosa²

RESUMO

É na escola que acontece oficialmente os maiores momentos de desenvolvimento da aprendizagem entre aqueles que a frequentam. Na relação entre professor e aluno, ocorrem as maiores oportunidades de troca de conhecimentos. Atualmente a escola pode oferecer ao aluno a oportunidade de aprender por meio de ferramentas tecnológicas mais diversificadas. A seguinte pesquisa objetiva discutir como o uso das novas tecnologias, nas aulas pode influenciar no desenvolvimento cognitivo. Problematisa a metodologia de ensino e a relação com os processos cognitivos. A metodologia escolhida para o estudo, foi uma pesquisa teórico bibliográfica. Apresenta como resultados a abertura para reflexão sobre a influência que o uso das tecnologias digitais exerce sobre os processos cognitivos na escola.

Palavras Chave: Cognição. Professor. Aluno. Tecnologias Digitais.

¹E-mail: joselitoaraujo947@gmail.com

² E-mail: lucianebarbosa06@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A escola tem como função oportunizar alunos e professores para que aconteça o processo de ensino e aprendizagem de forma espontânea. Porém existem meios que podem acelerar ou retardar esse processo. Cabe as instituições escolares mapear sua clientela para poder diagnosticar as necessidades do aluno e então escolher a melhor metodologia e finalmente planejar suas ações. (FERREIRA,2020)

Esta pesquisa procura abordar, baseado em teóricos, a problemática da aprendizagem no espaço escolar. O que a escola pode e deve ofertar, os estímulos para o estudante se envolver prazerosamente no processo de aprendizagem, a importância e as limitações do uso do livro didático, a aprendizagem e os fatores socioemocionais, a cognição corporificada e a relação entre cognição e o uso das novas tecnologias.(VERGARA et al, 2018)

A metodologia aliada a um bom planejamento pode influenciar diretamente como convite ao aluno na participação das aulas. Isso pode acelerar a aprendizagem ou não. Depende de fatores como, qual a forma de ensino que o professor vai utilizar. A maneira como o aluno a recebe pode ser positiva ou negativa para a aprendizagem. (MATHEUS et HOMERO,2018)

O livro didático não deve ser abolido, como muitos acham. Os aparatos tecnológicos não substituem o livro didático. Apesar de muitas falhas, principalmente em relação para que tipo de público o livro é distribuído em escolas públicas, nesses mesmos livros existem pontos positivos, que direcionam o professor e que ajudam os alunos na prática em várias técnicas de ensino em atividades apropriadas para determinado conteúdo. (NASCIMENTO et al,2023).

O fator socioemocional e sua influência nos processos cognitivos são elementos importantes. Pois se o aluno ou o professor estiverem abalados emocionalmente, isso pode comprometer diretamente o sucesso das aulas. Aprendizagem, portanto, considerando esse problema fica comprometida. É preciso que haja uma interação maior entre alunos e professores para que haja confiança entre eles.

A pesquisa também apresenta a cognição corporificada ou corporeada, onde os sistemas sensoriais e motores são apresentados de forma integrada aos processos cognitivos. Já que os antigos conceitos de cognição apresentam o aluno como um ser apenas receptivo do conhecimento. Hoje sabe-se que os processos cognitivos acontecem também com interação física do aluno que não é esse ser apenas receptivo como se falava no

passado. (FARIA: FRANCESCHINI, 2018)

A pesquisa ainda explora a influência que o uso das novas tecnologias exercem sobre a aprendizagem, dado que não se pode mais separar esses elementos, pois fazem parte na vida cotidiana e nada mais justo do que a escola explorar, utilizar e procurar extrair tudo o que tiver de positivo nos aparatos tecnológicos em favor do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido essa pesquisa ressalta a relação entre as novas tecnologias e os processos cognitivos no espaço escolar. (SILVA,2021)

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a análise se realizou em diversas fontes de pesquisas como conteúdo de livros, artigos científicos, sites e bibliográficas virtuais.

1. APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Na escola, a aprendizagem sofre influências internas e externas ao ser humano. A educação mesmo que não seja na escola e que seja informal, é a base para a motivação da aprendizagem. Tão importante quanto o processo de aprendizagem, é gostar do que se aprende, gostar de quem ensina e gostar das

companhias. O espaço da aprendizagem também é importante. (BENVENUTE; OLIVEIRA; LYLE, 2017)

Normalmente as pessoas vão à escola em busca de uma educação para saber. No entanto, quando se fala de uma educação cognitiva, pode-se aplicar vários experimentos em sala de aula para avaliar a aprendizagem dos alunos. A prática de lembrar é um bom exemplo de experimento, por meio do qual a avaliação diagnóstica dos alunos pode apresentar resultados distantes do empirismo, dos achismos ou tradições e mostrar resultados reais, baseados na ciência. (EKUNI & POMPEIA, 2020)

Na escola, de forma sistematizada, acompanhada, monitorada, o ensino se processa geralmente seguindo esses critérios: em primeiro lugar, a exposição do conteúdo a ser aprendido, em segundo lugar, segue-se a prática de lembrar, em geral por exercícios, normalmente por meio de exercícios e atividades. Esses testes podem ser feitos apenas uma, ou várias vezes. (EKUNI E POMPEIA, 2020)

Informar aos alunos se as respostas deles estão corretas, dando-lhes a liberdade de compreenderem em que precisam melhorar é uma oportunidade de aprendizagem real. Eis uma das maiores vantagens do feedback, pois permite que os alunos não guardem informações erradas como certas, mas que vejam onde erraram,

porque erraram e procurem acertar e superar suas dificuldades. (ROEDIGER & BUTLER, 2011, APUD EKUNI E POMPEIA, 2020)

A aprendizagem é um processo dinâmico e complexo que envolve o cérebro. Nem os alunos conseguem aprender tudo, nem os educadores ensinar tudo. É um processo. Algumas coisas podem ser feitas para aumentar a aprendizagem e diminuir as dificuldades de aprender. Com a “prática de lembrar” estratégias de aprendizagens baseadas em evidências, podem oferecer bons resultados. (EKUNI E POMPEIA, 2020)

É melhor para o aluno aprender praticando exercícios de fixação do que apenas lendo textos informativos. As atividades de prática de lembrar focam em aumentar a aprendizagem e não em avaliá-las. A avaliação continuada e exercícios de respostas abertas são mais eficientes porque envolvem o processo cognitivo e a neurociência. Técnicas para saber estudar e saber ensinar são importantes nesse processo. (EKUNI E POMPEIA, 2020)

Existem vários tipos de testes, mas o mais apropriado aos alunos, para intensificar a aprendizagem são exercícios de casa, de questões abertas, Esses exercícios podem estimular a segurança e a independência dos alunos no processo de assimilação de conteúdo, desde que os professores tenham tempo para corrigir as

lições e discutir com os alunos a melhor resposta, ouvindo e valorizando seu ponto de vista. (EKUNI; POMPEIA, 2020)

No que diz respeito a organização dos testes, começando com questões mais fáceis e indo aumentando a complexidade das questões, pode levar ao aluno, o pensamento de que ele vai obter um resultado no teste melhor do que realmente ele possa conseguir de fato. Daí a importância do feedback para evitar maiores problemas. Os alunos, com a falsa impressão de que eles se saíram bem nos testes, podem se recusar de se preparar para uma necessária prova de recuperação. (EKUNII; POMPEIA, 2020)

A prova com consulta pode ser positiva em relação a aprendizagem, pois essa prática estimula o aluno a desenvolver seu ponto de vista. Essas provas podem ser um bom meio de criar a oportunidade de prática de lembrar. Se o aluno for previamente orientado, estimulado e convidado a aprender, ele poderá desenvolver sua aprendizagem mesmo na hora do teste. Mas se este mesmo aluno não for orientado da forma correta, isso pode levar esse mesmo aluno a se acomodar e deixar de aprender como deveria. (EKUNII; POMPEIA, 2020)

Entra nesse contexto o papel do professor é de incentivador e orientador. Aquele que mostra caminhos e possibilidades. Dessa forma, os alunos que

são incentivados por seus professores a tentar responder questões que não sabem a resposta, estão sendo estimulados a responder os testes subsequentes. Atitudes como estas pode levar o aluno a ter um resultado positivo maior no seu processo de aprendizagem do que outros alunos que por não terem sido estimulados a responder as questões, as deixaram em branco. (Kornell, Hays, & Bjork, 2009 APUD EKUNII; POMPEIA, 2020)

A aprendizagem humana é uma necessidade própria da vida em grupo. Durante sua existência, o ser humano precisa conviver em sociedade para conseguir se integrar melhor nos grupos sociais e aplicar seus conhecimentos adquiridos nos diversos momentos de sua vida, em suas relações interpessoais. Os conhecimentos adquiridos no contexto escolar configuram numa aprendizagem sistematizada que tem o poder de auxiliar o indivíduo a se colocar na sociedade. (EKUNII; POMPEIA, 2020)

2. O PAPEL DO LIVRO DIDÁTICO NOS PROCESSOS COGNITIVOS

O livro didático é considerado um material didático porque é usado de maneira sistemática no processo de ensino e aprendizagem. Cada área de conhecimento tem sua linguagem e sua simbologia. Essas simbologias vão facilitar o processo

de ensino e aprendizagem. Por ter sido feito para o professor e o aluno, o livro didático tem que se fazer compreender. Ele tem que conversar com esses dois leitores. (SILVA & FONSECA, 2020)

O processo de aprendizagem visa apresentar metodologias capazes de desenvolver a retenção de conhecimentos. Os livros didáticos utilizam suas ilustrações para facilitar a aprendizagem. Psicologicamente falando, pode-se dizer que essas ilustrações são guias para uma análise imediata. Interpretar essas imagens no meio da resolução de um exercício, ativa a concentração do indivíduo, quando este está motivado a responder a tarefa. (SILVA & FONSECA, 2020)

Há algum tempo atrás, apenas o livro didático era o principal parceiro do professor como recurso didático. Isso porque as novas tecnologias ainda não haviam invadido o espaço escolar. Na teoria de aprendizagem multimídia (TAM), desenvolvida pelo psicólogo educacional Richard Mayer, é considerado o funcionamento do processo cognitivo, principalmente quando o cérebro recebe informações pictóricas e verbais. (SILVA & FONSECA, 2020)

O livro didático representa um importante instrumento que promove a autonomia do aluno na aprendizagem. É um instrumento que focaliza nos processos de aprendizagem, principalmente no ensino de

línguas, quando o aluno aprende a aprender a língua. Isso torna o aluno mais independente e direciona o processo de sua própria aprendizagem. (LIMA; VIEIRA, 2020)

A relação entre a neurociência e o livro didático é demonstrada na pesquisa de Silva e Fonseca, 2015 e aborda decodificação de informações pelo cérebro, explicando no nível químico como se processa a captura de informações pelo cérebro, interpretadas pelo córtex cerebral. Os autores dessa pesquisa procuram observar, no nível teórico, as relações entre as figuras/textos em livros didáticos e aquilo que chamam de princípios neuroquímicos. (SILVA E FONSECA, 2020)

Ao longo da vida, o indivíduo constrói sua personalidade, seu jeito de ser e pontos de vista em relação ao mundo e as coisas que os cercam. A família onde ele está inserido é o primeiro grupo social onde a pessoa faz sua primeira leitura de mundo, segundo Paulo Freire. O cérebro vai armazenando as informações E esses primeiros contatos podem definir as escolhas futuras de cada um e conseqüentemente o comportamento. (LENT, 2010 APUD SILVA E FONSECA, 2020)

No livro didático, as imagens parecem facilitar a compreensão textual, principalmente se forem atrativas, se

ativarem a curiosidade. Durante muito tempo, o livro didático foi considerado um dos mais importantes materiais didáticos. Pois estimulava o aluno e facilitava bastante o trabalho do professor. Com ilustrações atrativas, o interesse dos alunos pode ser estimulado. (SILVA E FONSECA, 2020)

O cérebro capta, percebe, gera padrões e cria significados quando há interesse, mas se retrai se não julga significativa a absorção de determinada informação isolada. Se o aluno não tiver interesse, não vai haver aprendizagem no nível esperado. O enriquecimento de conteúdos através de ilustrações contextualizadas, favorece a aprendizagem. (SILVA E FONSECA, 2020)

Por isso ainda hoje, após tantos avanços no processo de ensino e aprendizagem e mesmo depois da implantação das novas tecnologias na sala de aula, o livro didático ainda é considerado um grande aliado para as aulas. Desde que o professor busque também outros meios e não fique acomodado apenas com esse recurso didático, mas vá em busca também de outras ferramentas de ensino. (SILVA E FONSECA, 2020)

3. A COGNIÇÃO E OS FATORES SOCIOEMOCIONAIS

A dimensão cognitiva articula-se com a afetividade que faz parte do processo de formação da personalidade humana. O

estudo abre espaço para algumas reflexões. Existem sentimentos que circulam no contexto educativo? Quais as possíveis implicações da afetividade para a aprendizagem escolar? Uma relação saudável entre professor e aluno pode influenciar positivamente no processo de aprendizagem? (OSTI & TASSONI, 2019)

As vivências e as experiências socioemocionais que os partícipes do processo de ensino e aprendizagem experimentam dentro e fora do espaço escolar interferem no pedagógico. Várias pesquisas analisam a afetividade no campo pedagógico para melhor se compreender. A afetividade é o resultado das influências internas e externas de acordo com as sensações agradáveis e desagradáveis. Nesse sentido, o sentimento é a representação da afetividade. (ALMEIDA E MAHONEY, 2014, APUD OSTI & TASSONI, 2019)

Isso porque o ponto de vista de cada um, a forma como os profissionais da educação pensa, sentem, e interpretam seu jeito de viver influenciam na formação das práticas. Geram ações, percepções e crenças que podem influenciar em suas práticas pedagógicas. (MOSCOVICI, 2010, APUD, OSTI & TASSONI, 2019). Para evitar choques culturais, o professor deve estar preparado para enfrentar a diversidade cultural ao adentrar numa sala de aula.

É necessário que haja interação entre ambas as partes, os que ensinam e os que estão oficialmente na escola para aprender. Embora sempre haja troca e reciprocidade entre os sujeitos de aprendizagem. Recomeçar, refazer, reelaborar, experimentar, essas são ações inerentes a boa prática docente. As relações em sala de aula devem ser melhor compreendidas para melhor desempenho dos estudantes em relação a aprendizagem (OSTI & TASSONI, 2019)

O aluno deve ter o desejo de aprender, a vontade de estar na aula, de interagir, de participar de trocar ideias, de crescer junto. Pois a afetividade se relaciona com a sensibilidade. O aluno se envolve com a afetividade na escola ao deixar se afetar pelo mundo que o cerca. (ARAÚJO, 2009, APUD, Loos-Sant'Ana & Barbosa, 2017). Ele deve achar necessário para sua vida, aquele conteúdo que está sendo abordado. As conexões neurais devem estar ativadas para que a aprendizagem se processe. É nessa situação que a inteligência cognitiva do aluno se materializa.

Pesquisas científicas em escolas afirmam que ouvindo e observando estudantes, observou-se que os alunos, no ambiente escolar estão sujeitos a sentimentos positivos e negativos. Sendo os positivos relacionados a felicidade, alegria e bem-estar, agrupados na categoria

felicidade. Da mesma forma foram observados os sentimentos negativos, como tristeza, mágoa e ansiedade, tensão, medo e nervosismo, nessa categoria foram incluídos os sentimentos daqueles que se dizem humilhados na escola por serem mais lentos na aprendizagem. (OSTI & TASSONI, 2019)

Apoiado na abordagem de Piaget, pode-se dizer que em todo comportamento aparece dois aspectos, o cognitivo e o afetivo. O aspecto cognitivo relacionado a inteligência e o afetivo relacionado ao aspecto energético que envolve tendências e vontades, o que garante a motivação necessária para que se processe e se realize o plano cognitivo. SOUZA, 2003, APUD Loos-Sant'Ana & BARBOSA, 2017).

A afetividade tem relação com a sensibilidade. Quando o indivíduo se relaciona com o mundo, interage com ele, se deixa afetar por tudo o que o cerca, as pessoas, os objetos, começa a amadurecer, e nesse envolvimento, desenvolve seu raciocínio, suas preferências e portanto o desejo de aprender. (Loos-Sant'Ana & Barbosa, 2017)

A maioria dos exercícios usada pelos professores, por facilitar sua prática docente, é voltada para o modelo cópia-colagem, isto porque aparece como sugestão nos livros didáticos. Esses exercícios são importantes por levarem o aluno a ler o texto para que possam

encontrar as respostas corretas correspondentes a cada enunciado. (Gerhardt; Botelho; Amantes, 2015)

Entretanto é extremamente indispensável que as atividades não venham a se restringir apenas a isso. Pois, limita a capacidade de leitura, análise, interpretação e compreensão dos textos. Trata-se, portanto, de uma falha metodológica grave, os alunos ficam limitados apenas a reproduzir informações, tornando insuficiente a construção de significados. A leitura que se deve propor ao aluno deve ter um objetivo mais amplo que torne o aluno um indivíduo crítico e criativo. ((Gerhardt; Botelho; Amantes, 2015))

E a escola é o local de aprendizagem, é comum entre os professores haver um feedback positivo direcionado aos considerados “bons alunos”, estes alunos são sempre elogiados e encorajados por atingirem as expectativas do professor. Se o aluno se sentir incapaz de aprender, a escola, os professores, os colegas, e tudo que se relacionar a essa ambiência pode se tornar motivos de aversão e prejudicar até mesmo sua autoestima. (OSTI & TASSONI, 2019)

4. COGNIÇÃO CORPORIFICADA

A aprendizagem no indivíduo se processa através das reações que o cérebro tem a partir das experiências com o mundo

externo. Antes o que era considerado o meio físico, hoje é considerado como ambiente digitalizado com inúmeras ofertas de ferramentas digitais que fazem parte do cotidiano de todas as pessoas nos dias de hj. (ATKINSON 2010, APUD FERREIRA:RIBEIRO, 2021)

Hoje a acentuada presença dos ambientes imersivos na vida humana, torna necessária a interação do ser humano com o novo. A sociedade nega espaço para aqueles que recusam se envolver com o mundo digital. Tudo o que se precisa para uma vida social ativa, desde um simples documento, precisa de meios digitais para acesso. Os ambientes digitais são parte da realidade da vida humana. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021)

Os ambientes imersivos são aqueles que rompem as barreiras dos espaços físicos, reais. O ambiente físico participa do processo cognitivo quando oferece condições de absorção da realidade que gera a experiência que leva à aprendizagem. Porém esse contato com o referido ambiente só acontece por meio da locomoção. FERREIRA; RIBEIRO, 2021)

Determinados ambientes podem formar as realidades virtual, que é definida como um ambiente digital tridimensional criado por meio do computador, que permite ao indivíduo mergulhar em outra realidade como s fosse real, à medida que

navega na internet. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021)

Já a Realidade Aumentada, abrange a integração do mundo virtual com o mundo real. A Realidade misturada é a coexistência de cenas do mundo real com o virtual. Nesse contexto, o indivíduo pode interagir com a Realidade Aumentada e Misturada. O mecanismo perceptivo de cada indivíduo captura a realidade física por meio do movimento corporal, por isso o corpo não pode ser ignorado. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021).

O processo de aprendizagem de um segundo idioma depende da idade, da constância no uso desse novo idioma, e das mudanças que o indivíduo sofre ao longo de sua existência. As três áreas de processamento cognitivo que precisam acontecer para que se processe a aprendizagem são: o processamento fonológico ou fonético, processamento lexical, e o processamento de sentenças. Portanto, o percurso histórico dos métodos de ensino de línguas é marcado pela poca importância dada à aquisição lexical. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021).

Antes a gramática e a fonologia dominavam o cenário das aulas. A partir da década de 80, o léxico é considerado de suma importância para o aprendizado da língua. Antes se ensinava Língua Estrangeira com o sistema Gramática-Tradução. Logo depois, surge o Método

direto, pois procurava ensinar a língua de forma direta, sem cruzar com a língua materna. Em vez de se de se utilizar a tradução, as palavras novas eram introduzidas por meio de imagens, gestos, gestos e outros meios mais diretos. (LEFFA, 1988, APUD, FERREIRA; RIBEIRO, 2021).

Na década de 30 surgiu o método de leitura que priorizava o número de palavras e ao mesmo tempo, incentivava e habilitava para a leitura, porém limitava o número de palavras usadas nas aulas de segundo idioma. Porém na segunda guerra mundial, a carência de soldados que dominavam uma segunda língua, levou ao desenvolvimento do ensino que priorizava a aprendizagem de compreensão e produção oral. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021).

O vocabulário passa a ser visto como um instrumento estratégico da comunicação. Para adquirir competência comunicativa, é necessário ser fluente e isso perpassa pela capacidade de ir além do conhecimento da estrutura da língua. Os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam o ensino de Língua Estrangeira instaurando a transversalidade em complemento a LDB. Sugere uma abordagem sociointeracionista, com ênfase na leitura. (LEFFA, 1999, FERREIRA; RIBEIRO, 2021)

Em suma, tanto nos outros países quanto no Brasil, o estudo de Língua

Estrangeira deixa de lado o vocabulário em detrimento do ensino da gramática e da fonética. Pois o interesse dos linguistas pairava sobre as tendências teórico-metodológicas da linguística e da psicolinguística. Talvez pela gramática e a fonologia serem sistemas fechados, enquanto o vocabulário era um sistema aberto. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021)

Com a imersão na aprendizagem: Realidade Virtual (RV), Aumentada (RA) e Misturada (RM), cognição corporificada parte de que a cognição não é apenas influenciada, mas é sobretudo resultado nas experiências com o mundo físico que o indivíduo tem. É nesse contexto que se faz presente a relação do corpo, mente e ambientes digitais. (FERREIRA; RIBEIRO, 2021)

5. RELAÇÃO ENTRE COGNIÇÃO E O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS

O cérebro permitiu à humanidade diversas conquistas recentes, entre elas, a atual “era digital”. Com o uso da informática, da internet e dos aparelhos digitais mais acessíveis, o homem tem ao seu dispor várias opções de pesquisa. Tudo isso muito próximo e à distância de um clic. Entretanto o indivíduo usuário desse tipo de pesquisa pode passar a não se aprofundar em detalhes ou em determinado assunto pela facilidade no ato de sua busca. (ZUIN, 2012 APUD RAMOS & VIEIRA, 2020)

No momento atual, a cada dia aparecem, em termos de tecnologias digitais, novidades que exigem do professor uma postura de pesquisador e de superação que o permite acompanhar mudanças e usar novas ferramentas. É comum nos dias de hoje, a atenção parcial ou a capacidade de multitarefa que leva o usuário das tecnologias, desempenhar tarefas simultâneas, como responder e-mails, ouvir música e conversar com pessoas ao mesmo tempo. (STONE, 2009, APUD, RAMOS & VIEIRA 2020)

O professor deve estar preparado para uma transição das práticas pedagógicas que se tinha antes com um mundo mais conectado. A maioria dos professores domina as novas tecnologias e os alunos também. Mas o que está em questão é atrelar o uso das novas tecnologias à prática pedagógica e nesse contexto, o uso de tablets, smartphones, computadores, datashow, faz parte de instrumentos criados pelo homem para transmitir conhecimentos. (COLL E MONEREO, 2010, APUD, RAMOS & VIEIRA, 2020)

Conquistar a atenção dos alunos é um desafio para o professor. Ele sabe que precisa dessa atenção para conseguir resultados positivos em suas aulas. A atenção classifica-se em concentrada, quando se tem a capacidade de dirigir a atenção para um ponto que se destaca por alguma razão de outros; atenção alternada

que é a capacidade de mudar de um estímulo para outro; atenção dividida que ora em um ponto, ora em outro; e a atenção sustentada que é a capacidade de manter o foco por determinado tempo. (RUEDA, 2013, APUD RAMOS & VIEIRA, 2020)

As novas tecnologias em sala de aula são benéficas e têm muito a contribuir para o avanço da aprendizagem. Os alunos de hoje são de uma geração conectada e para prender a atenção desse aluno, uma das mais importantes estratégias será o uso dessas tecnologias em metodologias ativas que sejam aplicadas para melhorar a metodologia de ensino. Vários estudos são feitos para mapear os efeitos descritos da interação com as tecnologias verificando o nível de atenção dos alunos, relacionando a implementação das novas tecnologias nas aulas para conquistar a atenção dos alunos e, portanto, seu melhor desempenho. (RAMOS & VIEIRA,2020)

Quando as tecnologias moveis são utilizadas, a produção de sentidos nos espaços vividos se dá por meio do acoplamento tecnológico, e não por meio de aglutinamento de experiências das ordens física, digital, cognitiva e emocional. Existe uma relação estreita e real entre indivíduos e tecnologia. (KROEFF; MARASSIN, 2020)

O tempo todo as pessoas estão conectadas. Sendo assim, não dá para desvincular, como acontecia nas

abordagens teóricas do passado, isto é, não dá para fazer uma separação do mundo real, e do mundo virtual. Depois do advento dos smartphones, esse entendimento foi superado. Atualmente os indivíduos estão conectados o tempo inteiro e, portanto, essa é a nova realidade. (Souza e Silva, 2006; Turkle, 2005, 2011 APUD KROEFF; MARASSIN, 2020).

Grande parte dos estudantes acham interessante o uso dos dispositivos móveis nas salas de aula. Por isso a análise dos processos cognitivos e emocionais que acontecem com o uso das (TICs), são necessárias para que se compreenda a relação entre as pessoas e o uso das novas tecnologias, para se entender melhor como se dá o processo cognitivo nesse contexto. (MOURA,2016, APUD, (KROEFF; MARASSIN, 2020)

Os jogos educativos e digitais podem e devem ser usados como ferramenta de ensino. Estudos acadêmicos revelam o resultado dessas experiências. A presença de tablets, smartphones ou outros aparelhos móveis não fundamentais para que a experiência em sala de aula aconteça, A congruência entre o físico e o digital é crucial para que no jogo se efetive, bem como a experiência imersiva. (KROEFF; MARASSIN, 2020)

Entre diversas pesquisas sobre cognição e o uso das novas tecnologias, destaca-se a pesquisa de Kroeff e Marassim,

2020, que fala sobre “Coengendramento entre cognição e emoção em um jogo móvel locativo”. Observou-se que a performance do jogador se revela como processo modulado pela emoção e pela cognição. (KROEFF; MARASSIN, 2020)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente o ser humano sofre o impacto das novas tecnologias. Isso é inegável. Nesse sentido a escola precisa se inteirar da relação entre tecnologia, seu contexto de constituição e o processo cognitivo. As tecnologias, desde a fala, a escrita, a memorização, a interpretação, as mídias eletrônicas, as redes digitais, tudo isso faz parte da vida do homem. É importante que a escola procure assumir o seu papel que é muito complexo, pois nesse contexto é necessário agregar as novas tecnologias em sua metodologia de ensino.

REFERÊNCIAS

- BRAGA, Matheus Martins. DOMINGUES, Homero. **Planejamento estratégico:** um estudo de caso na tumat store. Disponível em: <http://hdl.handle.net/123456789/2113>. Acesso em: 13/03/2023.
- FERREIRA, Denise Helena Lombardo. BRANCHI, Bruna Angela. SUGAHARA,Cibele Roberta. **Processo de ensino e aprendizagem no contexto das**

aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3464/2700>. Acesso em: 13/03/2023.

FERREIRA. Maria Cristina. RIBEIRO. Patrícia Nora de Souza. O movimento corporal na aprendizagem de vocabulário em 12/le em ambientes imersivos. Ilha do Desterro v. 74, nº 3, p. 369-391, Florianópolis, set/dez 2021.

FARIA. Luciana Carolina Fernandes de; FRANCESCHINI. Sheila Regiane.

Alunos e professores devem alcançar o letramento digital que faz com que as novas tecnologias sejam utilizadas em meio as aulas de forma interdisciplinar. É importante que a escola procure ofertar o máximo que puder em tecnologia para enriquecer as aulas e torná-las produtivas. Pois o desenvolvimento cognitivo está estreitamente relacionado ao uso das novas tecnologias.

Colloquium Humanarum, vol. 15, n. Especial 2, Jul–Dez, 2018, p. 650-656. ISSN: 1809-8207. Disponível em: DOI 10.5747/ch.2018.v15.nesp2.001166.<http://www.unoeste.br/site/enepe/2018/>. Acesso em: 13/03/2023.

SILVA, Alexandra Aparecida Jovito. **A Alfabetização no Brasil e as novas tecnologias da informação e da comunicação:** um estudo com professores nas escolas públicas do município de Teófilo Otoni (MG). 2021. 150 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologia, Ambiente e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Ambiente e Sociedade, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Teófilo Otoni, 2021. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/2917>. Acesso em: 13/03/2023.

SILVA. Kleyfton SOARES DA. FONSECA. Laerte silva da. **Bases neuroeducativas do papel das ilustrações:** uma proposta de análise de livro didático. Disponível em: rev. bras. estud. pedagog., Brasília, v. 101, n. 257, p. 36-56, jan./abr. 2020. Acesso em: 13/03/2023.

VERGARA, Adriane Carrilho Esperança; HINZI, Verliani Timm; LOPES, João Ladislau Barbará. **Como Significar a Aprendizagem de Matemática Utilizando os Modelos de Ensino Híbrido.** Disponível em: DOI <http://dx.doi.org/10.15536/thema.15.2018.885-904.962>. Acesso em: 13/03/2023.

OSTI, Andréia; TASSONI, Martins, **Afetividade percebida e sentida:** representações de alunos do ensino fundamental cad. pesqui., São Paulo, v. 49, n. 174, p. 204-220, out./dez. 2019

LOOS-SANT'ANA. Helga; BARBOSA, Rodrigues. Priscila Mossato. **Dando voz às crianças:** percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica*. Disponível em: Rev. Bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 98, n. 249, p. 446-466, maio/ago. 2017. Acesso em: 13/03/2023.

Nascimento, E. F., Mattos, R. A. L., & Fonseca, L. S. da. (2023). Análise livro didático de matemática: um estudo das Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações utilizadas e da atenção seletiva na aprendizagem da função seno. Revista Baiana De Educação Matemática, 4(01), e 202303.

<https://doi.org/10.47207/rbem.v4i01.15779>
. Acesso em:13/03/2023.

RAMOSI. Daniela Karine;VIEIRA. Rui Marques. **Repercussões das tecnologias digitais sobre o desempenho de atenção:** em busca de evidências científica. Disponível em: Revista Brasileira de Educação v. 25 e250048 2020 <
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250048>.

Acesso em: 13/03/2023.

EkUNI. Roberta; POMPEIA, Sabine.

Prática de Lembrar: A quais fatores os Educadores Devem se Atentar? Psicologia Escolar e Educacional 24 • 2020 • Disponível

em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020220284>. **Acesso em: 13/03/2023.**



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

O MÉTODO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Clarissa Virgulino Duarte*¹
*Cleidejane Soares de Barros*²
*Ivaldo Sales Nascimento Júnior*³

RESUMO

A presente pesquisa versa sobre o método lúdico no desenvolvimento da aprendizagem da educação infantil. A pesquisa possui a seguinte pergunta norteadora: O método lúdico contribui para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem? A pesquisa analisou produções científicas publicadas entre 2018 e 2023, na plataforma Scielo. A presente pesquisa traz como objetivo geral, identificar a importância das atividades lúdicas para ensino-aprendizagem. Utilizando os descritores estruturados no DeCS e MeSH. O período de coleta dos dados correu no mês de maio de 2023. Como critério de inclusão foram utilizados artigos científicos relacionados ao tema e com no máximo 5 anos de publicação e, como critérios de exclusão, artigos científicos que não consideram o tema em questão. Deste modo, conclui-se que o método lúdico é um instrumento muito importante dentro do processo de ensino-aprendizagem de crianças, por trabalhar com dinâmica e criatividade os conteúdos escolares, através de brincadeiras e jogos educativos que motivam, despertam o interesse e estimulam o desenvolvimento de habilidades e conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico. Educação Infantil. Aprendizagem.

¹ E-mail: clarissa_vduarte@hotmail.com.

² E-mail: dr.csbarros@hotmail.com

³ E-mail: ivaldosalesjunior@bol.com.br.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa apresenta como tema o método lúdico no desenvolvimento da aprendizagem da educação infantil. Trata-se de um tema bastante relevante para os profissionais da educação, pois utiliza a ludicidade como um instrumento capaz de proporcionar o desenvolvimento da aprendizagem de forma dinâmica e prazerosa e, o desenvolvimento de habilidades não só para a vida acadêmica, mas também para a vida social.

Tradicionalmente, o lúdico era visto não como instrumento de aprendizagem, mas sim como meio de distração, desconcentração. O brincar aparecia algo feito aleatoriamente e sem objetivo específico que pudesse proporcionar o aprendizado (JIMÉNEZ, R. A. et al., 2018).

Ao longo dos anos, esta ideia foi se desmistificando e o lúdico tem estado presente nas culturas cada dia mais. Ganhando mais espaço na atualidade, as atividades lúdicas começaram a ser consideradas um importante instrumento para o ensino-aprendizagem (JIMÉNEZ, R. A. et al., 2018).

Muitos são os fatores influenciadores do processo educacional, no entanto, o ponto essencial para que esse processo ocorra de forma eficiente e efetiva é o entusiasmo (MELLO, 2021).

E, para que o entusiasmo seja despertado e mantido durante todo o processo, as práticas pedagógicas devem ser dinâmicas, inovando, buscando se adequar a realidade do aluno e propor atividades prazerosas que estimulem o aluno (MELLO, 2021).

A atividade lúdica representa o movimento de dinamizar a prática pedagógica, pois tem grande relevância para o desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente. Através de jogos e brincadeiras lúdicas, o professor será o mediador entre essas atividades e o aluno, de forma planejada e ordenada, tendo como objetivo o aprendizado, faz com que o processo de ensino-aprendizagem aconteça mais rápido e prazeroso (VELOSO; PAIVA, 2021).

A pesquisa possui a seguinte pergunta norteadora: o método lúdico contribui para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem?

E, como objetivo geral: identificar a importância das atividades lúdicas para o ensino-aprendizagem.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada na presente pesquisa é a revisão sistemática, que possui as seguintes etapas (Quadro 1): observando a identificação dos artigos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes

indexadores das publicações, como resumos, palavras-chave e títulos; formação de uma biblioteca individual, bem como, a avaliação crítica dos estudos selecionados; análise, interpretação e discussão dos

resultados e a exposição da revisão no formato de artigo, que apresenta sugestões para estudos futuros.

Quadro 1 – Etapas da Revisão Sistemática.

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO		
1 ^a	Tema	O método lúdico no desenvolvimento da aprendizagem da educação infantil		
	Pergunta norteadora	O método lúdico contribui para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem?		
	Objetivo geral	Identificar a importância das atividades lúdicas para ensino-aprendizagem		
	Estratégias de busca	Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; Uso de descritores estruturados (codificação) no DECS ou MESH; Uso de metadados (filtros).		
	Bancos de terminologias	Banco	Link	
		DeSC	http://decs.bvs.br/	
		MeSH	https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh	
	Descritores livres e estruturados	Descritores	DeSC (Registro)	MeSH (Identificador Único)
		Lúdico	-----	-----
		Educação Infantil	2719	D002668
	String de busca	Ludicidade AND "desenvolvimento da aprendizagem" Lúdico AND "educação infantil"		
Bibliotecas Virtuais	Link			
	Scielo	https://search.scielo.org/		
	Periódicos Capes	https://www.periodicos.capes.gov.br/		
2 ^a	Período de coleta dos dados	maio de 2023		
	Critérios de inclusão	1. Texto (artigos de espécie científico). 2. Publicação (2018-2022).		
	Critérios de exclusão	1. Artigos que não contemplam a temática "Sistema Educacional e Pandemia".		

Fonte: Elaborada pela autora.

3 ^a	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa).			17
4 ^a	Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados <i>online</i> gratuitos e de livre acesso.			02
5 ^a	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (software ou website)	Link	Utilidade
		WordArt: Nuvem de palavras	https://wordart.com/	Construir nuvem de palavras e frequência das palavras-chave para criar as categorias temáticas.

RESULTADOS

Quadro 2 – Total de documentos disponíveis nas Plataforma Scielo, obtidos por string de busca.

String de busca	Bases de dados Plataforma	Total de publicações sem o filtro	Publicações disponíveis após aplicar os filtros	Publicações aproveitadas na Revisão Sistemática
Ludicidade AND "desenvolvimento da aprendizagem"	Scielo	187	21	12
	Periódicos Capes	49	13	5
Lúdico AND "educação infantil"	TOTAL	236	34	17

Fonte: Elaborada pela autora.

Conforme o quadro 2, a biblioteca virtual pesquisada disponibilizou um total de 236 artigos científicos relacionados a pesquisa, após a utilização de filtros restaram 34 artigos científicos atendendo os

critérios de inclusão, e destes foram realizados 17 downloads, por corresponderem a todos os critérios, sendo submetidos às etapas da revisão sistemática.

Quadro 3 - Descrição dos artigos conforme os critérios de inclusão.

ART.	AUTOR(A)	TEMA	ANO DA PUBLICAÇÃO	CONCLUSÃO
1	Thayana Maria Navarro Ribeiro de Lima; Clara Ramalho Vieira de Lucena; Laryssa Mylenna Madruga Barbosa; Lívia Valéria Lins e Silva; Paulo Vitor de Souza Silva; Talitha Rodrigues Ribeiro Fernandes Pessoa; Verônica Cabral dos Santos Cunha D'Assunção	O brincar de fazer compras como estratégia educativa em saúde bucal para crianças do ensino infantil	2022	Atividades lúdicas para escolas podem ser instrumentos capazes de transmitir conhecimentos em saúde bucal satisfatoriamente ao passo que sinalizam aspectos que devem ser desenvolvidos e incorporados no cotidiano dos indivíduos desde a mais tenra idade.
2	Rodrigo Alberto Gamboa Jiménez; Gladys Antonia Jiménez Alvarado; Natalia Javiera Peña González; Camila Francisca Gaete Navarro; Daniela José Aguilera Ubeda	Prácticas corporales e innovación en educación infantil (0-6 años): análisis crítico desde la mirada de expertos	2018	Los hallazgos relevan como ejes centrales de la innovación en dichas prácticas: su renovación o transformación, contextualización social, pensamiento renovador y creativo del educador, libertad de exploración, y posibilidades de creación de nuevas relaciones por parte de los niños y las niñas. Aspectos en crisis identificados son: pérdida del sentido pedagógico, del carácter lúdico, y los procesos de escolarización.
3	Lucas Rodrigues Guimarães; Isabela Rangel da Silva; Hamane Rodrigues; Lorrana Gomes; Ludymilla Nunes; Marcelo Cardoso; Guilherme Malafaia	Aula lúdica com o uso de maquete em sala de aula	2018	Os resultados obtidos com a realização da maquete são bastante positivos, tanto para os alunos que obtiveram maior aprendizado, e ficção da matéria e para o professor onde tiveram maior percepção e olhando para a maquete tiveram maior entendimento e recordaram assim o que o professor passou para os alunos dentro de sala além disso, a atividade proporcionou uma aproximação entre os alunos.

4	Claudionor Renato Da Silva	Johan Huizinga e o conceito de lúdico: contribuição da filosofia para a literatura infantil matemática	2018	A partir do método bibliográfico, o estudo permitiu três conclusões gerais: a primeira é a presença da filosofia na educação matemática com o recurso da literatura infantil; a segunda, decorrente da primeira é a possibilidade da filosofia adentrar aos conteúdos da matemática incentivando o raciocínio lógico, desde a educação infantil. E, por último, que muitos são os ganhos à formação de professores, em cursos de pedagogia, sobretudo, na promoção das aprendizagens e saberes em educação matemática, sob o lúdico, que se inserem numa perspectiva de base filosófica presente na obra Homo Ludens de Huizinga.
5	Rafaela Bruno Ichiba; Taitiany Kárita Bonzanini	Aprendendo vermicompostagem: o uso de jogos digitais na educação infantil	2022	O material produzido pode fomentar as discussões sobre avaliação formativa na Educação Infantil, sugerindo formas de realizar diagnóstico de aprendizagens sem que isso descaracterize os objetivos dessa etapa da escolarização.
6	Raquel Monteiro Pires de Lima; Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca	“O meu é mais grande!”: jogos de comparação, cultura lúdica e apropriação de práticas de numeramento em um grupo de crianças de 3 e 4 anos em uma instituição de educação infantil	2022	Analizamos suas atuações como ações pragmáticas, de caráter lúdico e interativo, e, como tal, produtoras de um sistema de significações que, incorporando referências das práticas sociais de diferentes grupos, compõe e influencia a cultura lúdica daquele grupo.
7	Raquel Firmino Magalhães Barbosa; Maria Cecília da Silva Camargo; André da Silva Mello	A complexidade do brincar na educação infantil: reflexões sobre as brincadeiras lúdico-agressivas	2020	Busca desconstruir representações pejorativas sobre esse tipo de manifestação lúdica, sinalizando para a sua importância no processo de socialização das crianças e na reorientação das práticas pedagógicas na Educação Infantil.
8	Elane da Silva Barbosa;	O desenho animado como metodologia ativa e lúdica no	2018	Conclui-se, assim, que o desenho animado pode constituir-se como estratégia metodológica lúdica e

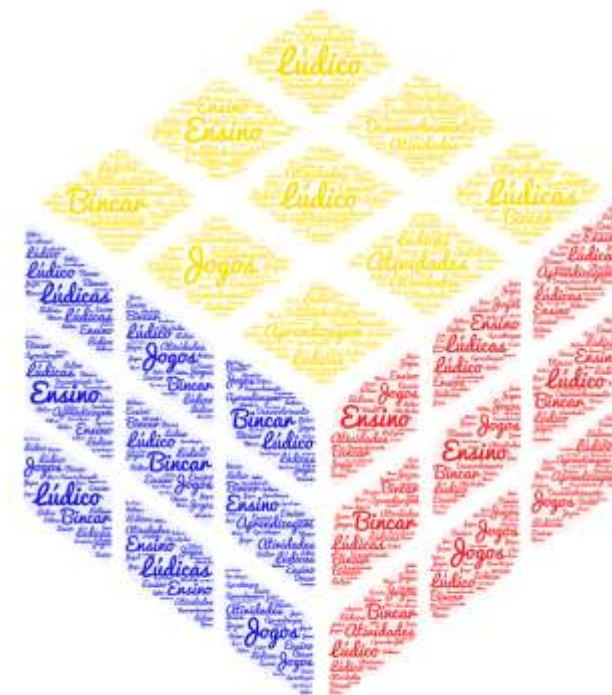
	Márcia Jaíne Campelo Chaves; Maria Nahir Batista Ferreira Torres; Sílvia Maria Nóbrega-Therrien	processo de ensino-aprendizagem em enfermagem		ativa a ser utilizada no ensino superior, para tanto é necessário que mais estudos sejam realizados.
9	Geisa Magela Veloso; Aparecida Paiva	Representações sociais de leitura: o texto literário em sua função lúdica e educativa	2021	Constatou-se que as professoras ancoram a leitura literária na ludicidade do texto e na possibilidade de utilizá-lo para ensinar e educar as crianças. Dado que o prazer não se constitua como objetivo da escola, as professoras fazem adesão às práticas de dramatização para conferir concretude e materialidade ao prazer de ler.
10	Suzana Marcolino; Suely Amaral Mello	Os objetos sem significação lúdica específica na brincadeira	2021	Os resultados apontam que a retirada de brinquedos provoca a utilização de objetos sem significação específica e potencializa o uso da palavra nas situações nas quais a criança procura um objeto substituto para o brinquedo ausente. Essa ação da criança é indício que está dando passos rumo ao pensamento conceitual.
11	Patrícia Dias Prado; Viviane Soares Anselmo	Masculinidades, feminilidades e dimensão brincalhona: reflexões sobre gênero e docência na Educação infantil	2019	Momentos coletivos com outras crianças e profissionais; entrevistas semiestruturadas com a professora e com o único professor, revelando disponibilidades corporais e formas distintas como as marcas da socialização distanciam e/ou aproximam a dimensão brincalhona de ambos e questionando a passividade e a submissão que possam caracterizar as feminilidades nas creches e pré-escolas.
12	Edenar Souza Monteiro; Fabiana Flavia de Magalhães Nascimento	Ludicidade e literatura: o despertar da formação de leitores na infância	2020	Os resultados apontaram que a contação de história pode ser considerada como um instrumento prazeroso com efeitos significativos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil e, apontaram também que é relevante que o

				professor crie ricas e variadas situações de interação e comunicação por meio da ludicidade e da narrativa para que a contação de história se torne ator principal no fazer pedagógico com crianças pequenas.
13	Maria Aparecida Mello	Diferenças conceituais e pedagógicas entre os termos “brincadeira” e “jogo” no Brasil	2021	As implicações dessa pesquisa para as práticas pedagógicas centram-se na necessidade de o corpo docente conhecer e passar a incluir os jogos de papéis nas atividades das crianças de 3 a 6 anos, auxiliando-as no desenvolvimento da autonomia, de atividades volitivas e autocontrole de suas atitudes.
14	Carlani Portela do Carmo; Rosana Carla Gonçalves Gomes Cintra	O lúdico na prática pedagógica do professor envolvendo o desenvolvimento e aprendizagem das crianças: um estado da arte	2018	Verificamos que ao decorrer da pesquisa que os temas aparecem de formas variadas, porém a ludicidade sempre está presente de forma significativa, a metodologia das pesquisas é ressaltada pela abordagem qualitativa e as técnicas de coletas são as entrevistas semiestruturadas, observação, depoimentos, algumas utilizam a fenomenologia e a psicologia histórico cultural.
15	Sirléa Silva Luciana Nascimento	Percepções de educadores infantis quanto à necessidade de formação inicial e continuada	2021	Como resultado, identificou-se que as expectativas dos educadores infantis em atuação, quanto aos cursos de formação, correspondem às expectativas para etapa destacadas na legislação e diretrizes curriculares, tendo o lúdico como parte central do trabalho com essa etapa.
16	Martha Gonçalves; Marina Vinha	Cantigas de roda e brincadeiras cantadas: o lúdico e sua contribuição para educação infantil	2018	O estudo foi de caráter bibliográfico. A metodologia seguiu os seguintes passos: a) escolha do tema motivado pela atuação da acadêmica com o nível de ensino da Educação Infantil; b) seleção dos autores de referência; c) elaboração do projeto e pesquisa bibliográfica; d) escrita do texto.

17	Tayane Passos; Samir Mansour Casseb	O uso do livro lúdico na conscientização da imunização	2022	Neste intuito, ressalta-se que a literatura infantil é um universo aberto de possibilidades e conteúdos, que a cada dia, novos autores criam metodologias de ensino cada vez mais eficaz e tecnológicas, transformando a aprendizagem através dos livros uma interação de troca de informações entre o sujeito e o meio em que se vive.
----	---	---	------	---

Por meio da Plataforma online *WordArt*, o conteúdo textual dos artigos selecionados foi analisado por meio da frequência de palavras, que resultou na nuvem de palavras, correspondente a Figura 1.

A plataforma *WordArt* é uma ferramenta que agrupa e organiza graficamente as palavras-chave demonstrando as mais frequentes, contribuindo para definição das categorias que irão compor o presente estudo.

Figura 1 - Nuvem de Palavras

Fonte: Elaborada pelo autor.

As categorias foram criadas a partir da Nuvem de Palavras acima (figura 1), com base nas palavras em destaque na nuvem de acordo com a análise de conteúdo de Bardin. Deste modo, a Tabela 1

apresenta a frequência de palavras e as categorias obtidas. De acordo com o objetivo da pesquisa, aproveitou-se as palavras que apresentaram maior frequência e que possuem sentido para pesquisa.

Tabela 1 - Frequência das palavras - Plataforma *WordArt*.

PALAVRAS	FREQUÊNCIA	CATEGORIAS
Lúdico	18	Método lúdico: ferramenta facilitadora do ensino-aprendizagem
Lúdicas	17	
Atividades	17	
Aprendizagem	15	
Ensino	13	Atividades lúdicas na prática: a importância dos jogos
Desenvolvimento	11	
Jogos	9	
Brincar	8	

Fonte: Elaborada pela autora.

DISCUSSÕES

1 MÉTODO LÚDICO: FERRAMENTA FACILITADORA DO ENSINO-APRENDIZAGEM

O processo educativo acontece por fases que envolve muitos fatores, dentre eles a idade do aluno e a prática pedagógica, todos os fatores devem ser observados, mas o que fará esse processo ser um sucesso é o envolvimento entusiasmado do aluno (BARBOSA, et al., 2018).

E, para despertar o entusiasmo do aluno é essencial o desenvolvimento dinâmico da prática pedagógica, através de métodos lúdicos que envolvam a realidade do aluno, e, assim, facilitar a aprendizagem (BARBOSA, et al., 2018).

Diante disto, cabe esclarecer que lúdico é uma palavra de origem latina: “*ludus*” que significa brincar. Assim, o lúdico é um método pedagógico que busca ensinar através de brincadeiras e com poucas cobranças, esse método proporciona uma aprendizagem significativa e de qualidade (JIMÉNEZ, R. A. et al., 2018).

O lúdico, além de promover a aprendizagem, favorece o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança, sendo assim, permite que o desenvolvimento aconteça de fato, de forma completa e prazerosa (GONÇALVES, 2008).

A ludicidade está presente nas novas estratégias pedagógicas com o objetivo de

alcançar um ensino-aprendizagem mais eficiente (GUIMARÃES, et al., 2018).

As atividades lúdicas se apresentam como um instrumento valioso na educação infantil, são atividades muito dinâmicas, pois brincando as crianças interagem entre si e aprendem de modo significativo (ICHIBA; BONZANINI, 2022).

A ludicidade deve permear todo o processo educacional, principalmente na educação infantil, pois é na educação infantil que o lúdico e a brincadeira deve prevalecer, uma vez que é nessa fase que o mundo da fantasia e do faz de conta estão fortemente presentes (ALBUQUERQUE, et al, 2022).

Assim, os docentes podem e devem utilizar práticas pedagógicas lúdicas no processo educacional como forte aliadas. As atividades lúdicas devem ser mediadas pelo professor, que através da brincadeira e dos jogos simbólicos estimulará a criança a agir de forma que desenvolva a aprendizagem do conteúdo desejado (LIMA; FONSECA, 2022).

As atividades lúdicas devem acompanhar as mudanças que ocorrem no mundo e, principalmente, na sociedade e comunidade escolar para corresponder a realidade dos alunos e serem significativa para eles (MELLO, 2021).

O professor deve buscar renovar seus conhecimentos e diversificar a sua prática pedagógica, através de formação (PASSOS; CASSEB, 2022).

O educador deve inserir em seu currículo o lúdico como um método de ensino,

transformando a maneira de ensinar com a utilização de jogos e brincadeiras (PASSOS; CASSEB, 2022).

A dimensão educativa das atividades lúdicas ocorre quando são intencionalmente criadas pelo professor condições para a ação de brincar do aluno, maximizando a aprendizagem (LIMA; FONSECA, 2022).

Na formação do professor com foco no lúdico tem como objetivo integrar, socializar e promover a humanização na relação entre professor e criança (LIMA; FONSECA, 2022).

Nesse processo, cada criança deve ser considerada com suas peculiaridades, cada criança é única e possui seu próprio tempo de aprendizagem, trata-se de um processo complexo e dinâmico (CARMO; CINTRA, 2019).

As atividades lúdicas proporcionam benefícios relacionados a interrelação entre os fatores referentes à inteligência, o conhecimento, à personalidade, à motivação e o contexto ambiental (GUIMARÃES, et al., 2018).

Diante disso, o professor poderá utilizar novas práticas para diversificar as aulas através do método lúdico. No entanto, o planejamento é essencial para a ludicidade ter o resultado esperado, assim, o professor precisa dominar a teoria para compreender os seus alunos e para poder elaborar um planejamento adequado a realidade da turma (MARCOLINO; MELLO, 2021).

Diante do exposto, compreende-se que com o método lúdico as crianças se divertem e

proporciona descobertas através de estímulos propostos pelo professor, que exercendo o papel de mediador institui regras e posicionamentos (BARBOSA, et al., 2018).

2. ATIVIDADES LÚDICAS NA PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS

O desenvolvimento da aprendizagem faz parte da vida do indivíduo, pois é por meio da aprendizagem que o indivíduo descobre, desenvolve e aprimora suas habilidades durante a vida inteira (PRADO; ANSELMO, 2019).

As atividades lúdicas surgem como instrumento facilitador do desenvolvimento da aprendizagem, se destacando os jogos e a recreação lúdica, por se tratar de atividades que proporcionam desafios e estímulos nos alunos. Os jogos facilitam a aprendizagem e auxiliam os alunos no processo de adquirir novos conhecimentos (SILVA; NASCIMENTO, 2021).

No entanto, os jogos por si só, utilizados de forma aleatória não trazem grandes benefícios ao processo educacional. Assim, os jogos, para funcionarem como facilitadores da aprendizagem, devem ser trabalhados de maneira adequada com objetivos definidos, e para tanto o professor possui papel fundamental na escolha e aplicação dessas atividades (SILVA, 2018).

Quando jogo tem finalidade educativa e é proposto, deve possuir regras claras e todos os envolvidos devem ter conhecimento das

mesmas para o desenvolvimento adequado da atividade lúdica. Trata-se, inclusive, de atividades lúdicas brincantes, uma atividade recreativa lúdica (MONTEIRO; NASCIMENTO, 2020).

O professor tem a encargo de expor o objetivo que se busca com a utilização do jogo, também é o responsável pela organização e auxílio da atividade, orientando os alunos para participar e interagir no jogo com foco no aprendizado (BARBOSA; CAMARGO; MELLO, 2020).

Outro fator importante dos jogos, dentro processo educacional, e que ultrapassa o aprendizado do aluno, é o feedback que é proporcionado ao professor de sua prática pedagógica, que poderá melhorar sua prática educacional (VELOSO; PAIVA, 2021).

O jogo, além de ser uma atividade lúdica, é um instrumento que, também, pode ser utilizado como material didático e como meio de avaliação da aprendizagem dos alunos. Além disso, os jogos possuem a utilidade de memorização do conteúdo dado, objetiva estimular o raciocínio, a participação ativa e a reflexão, construindo e reconstruindo conhecimentos.

Os jogos fazem parte de uma prática pedagógica que leva a criança a explorar sua criatividade, melhorando o estímulo e despertando o interesse pelas aulas. É um novo mundo desafiador que se propõe dentro do processo educacional, com novas formas de organização de atividades e formas de avaliação.

A aplicação dos jogos como intercessores de conteúdos deve envolver a prática pedagógica cotidiana dentro da escola, e principalmente, dentro da sala de aula, pois os jogos possuem características próprias que bem trabalhadas pelo professor podem tornar o aprendizado muito prazeroso e interessante.

O jogo, também, pode ser utilizado como uma forma de avaliação menos estressante para o aluno e que foge, totalmente, dos métodos tradicionais, pois é uma avaliação através de uma brincadeira que é um método divertido e prazeroso.

Com a evolução digital, os jogos têm cada vez mais se aproximado da vida real dos alunos, e fazem parte do cotidiano deles, o que faz com que o interesse seja despertado e a atenção voltada para ele.

Os jogos digitais, também, devem ser utilizados como atividades lúdicas. As crianças cada vez mais cedo tem contato com as mídias e tecnologias digitais, passam a fazer parte da vida deles, não tem como o professor ignorar essa realidade e, quanto mais as atividades lúdicas se aproximarem dessa realidade, maior chance de obter sucesso.

Compreende-se que a atividade lúdica possibilita uma visão diferenciada da vida, criando novos conceitos de sociabilidade no qual prevalece a ideia de amizade, de cooperação, bem como, a noção de responsabilidade coletiva.

Assim, no contexto sociocultural, para o desenvolvimento da aprendizagem de crianças é imperativo compreender que o

brincar possui caráter fundamental na vida da criança, é responsável pelo seu desenvolvimento saudável, desse modo, todo e qualquer processo educativo que envolva crianças, deve valorizar o lúdico e se utilizar desse instrumento para obter o progresso na aprendizagem (CARMO; CINTRA, 2019).

CONCLUSÃO

O presente artigo buscou identificar a importância das atividades lúdicas para o ensino-aprendizagem. Observamos que a ludicidade proporciona um mundo novo, cheio de novidades, de curiosidades, que faz com que a aprendizagem seja prazerosa, interessante e entusiasmante.

Através do método lúdico a criança amplia seus conhecimentos e progride no aprendizado se divertindo, através de brincadeiras. Assim, nasce a necessidade de práticas pedagógicas dinâmicas, atrativas, que englobem a realidade dos alunos através de atividades lúdicas.

Desse modo, a atividade lúdica é um instrumento facilitador para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, e proporciona que as pessoas envolvidas no processo educacional interajam, socializem e desenvolvam habilidades de modo prazeroso.

Os jogos educativos podem ser considerados atividades lúdicas que contribuem expressivamente para o processo educacional, no entanto, deve observar alguns fatores como: a realidade do aluno, objetivo e

finalidades específicas, regras claras e bem definidas e do conhecimento de todas as partes, e ter o professor como mediador/orientador de toda a ação.

Por fim, conclui-se que o método lúdico é um instrumento muito importante dentro do processo de ensino-aprendizagem de crianças, por trabalhar com dinâmica e criatividade os conteúdos escolares, através de brincadeiras e jogos educativos que motivam, despertam o interesse e estimulam o desenvolvimento de habilidades e conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, N.; CÂMARA, N.; COSTA, L.; FERREIRA, B.; GUERRA, M.; NOGUEIRA, A.; SILVA, J. O brincar de fazer compras como estratégia educativa em saúde bucal para crianças do ensino infantil. **Revista Ciência Plural**, v. 5, n. 1, p. 89–101, 2022.
- BARBOSA, E. DA S.; CHAVES, M. J. C.; TORRES, M. N. B. F.; NÓBREGA-TERRIEN, S. M. O desenho animado como metodologia ativa e lúdica no processo de ensino-aprendizagem em enfermagem. **Educação: Teoria e Prática**, v. 1, n. 59, p. 307–312, 2018.
- BARBOSA, R. F. M.; CAMARGO, M. C. da S.; MELLO, A. da S. The complexity of playing in early childhood education: Reflections on the ludic-aggressive play.

Journal of Physical Education (Maringá), v. 31, n. 1, p. 1–11, 2020.

CARMO, C. P. DO; CINTRA, R. C. G. G. O lúdico na prática pedagógica do professor envolvendo o desenvolvimento e aprendizagem das crianças: Estado da arte. **Educação no Século XXI - Volume 49 – Gestão, Inclusão Educacional**, v. 4, 2019.

GONÇALVES, M.; VINHA, M. Cantigas de roda e brincadeiras cantadas: o lúdico e sua contribuição para educação infantil. **Horizontes – Revista de Educação**, v. 6, n. 11, p. 73–85, 2008.

GUIMARÃES, L. R. et al. Aula lúdica com o uso de maquete em sala de aula. **Multi-Science Journal**, v. 1, n. 11, p. 13, 2018.

ICHIBA, R. B.; BONZANINI, T. K. Aprendendo vermicompostagem: o uso de jogos digitais na educação infantil. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 28, 2022.

JIMÉNEZ, R. A. G. et al. Corporal practices and innovation in childhood education (0-6 years): critical analysis from experts perspective. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 224–232, 2018.

LIMA, R. M. P. DE; FONSECA, M. DA C. F. R. “O meu é mais grande!”: jogos de comparação, cultura lúdica e apropriação de práticas de numeramento em um grupo de

crianças de 3 e 4 anos em uma instituição de educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, n. e270049, p. 1–27, 2022.

MARCOLINO, S.; MELLO, S. A. Os objetos sem significação lúdica específica na brincadeira. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 25, p. 1–8, 2021.

MELLO, M. A. Diferenças conceituais e pedagógicas entre os termos “brincadeira” e “jogo” no Brasil. **SciELO Preprints**, v. 09, n. versão 1, 2021.

MONTEIRO, E. S.; NASCIMENTO, F. F. DE M. Ludicidade E Literatura: O Despertar Da Formação De Leitores Na Infância. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 33, n. 1, p. 53–69, 2020.

PASSOS, T.; CASSEB, S. M. O uso do livro lúdico na conscientização da imunização. **SciELO Preprints**, v. 21, n. versão 1, 2022.

PRADO, P. D.; ANSELMO, V. S. Masculinidades, feminilidades e dimensão brincalhona: reflexões sobre gênero e docência na Educação infantil. **Pro-Posições**, v. 30, p. 1–21, 2019.

SILVA, C. R. DA. Johan Huizinga e o conceito de lúdico: contribuição da filosofia para a literatura infantil matemática. **Educación**, v. XXVII, n. 52, p. 140–159, 2018.

SILVA, S.; NASCIMENTO, L. Percepções de educadores infantis quanto à necessidade de formação inicial e continuada. **SciELO Preprints**, v. 20, n. versão 1, 2021.

VELOSO, G. M.; PAIVA, A. Representações sociais de leitura: o texto literário em sua função lúdica e educativa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, n. e260023, p. 1–22, 2021.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

AVALIAÇÃO DO PROJovem URBANO EM OLINDA-PE, COM PERSPECTIVA ATUAL PARA NOVOS DESAFIO NO APRENDIZADO

José Fernandes dos Santos Filho¹

Eduardo Cabral da Silva²

Benailza Maria da Silva³

Erivalda Martins César⁴

Gabriel Prates Alves⁵

José Paulo Feitosa de Oliveira Gonzaga⁶

Fabiano Rodrigues dos Santos⁷

RESUMO

O Projovem é um programa subsidiário do desenvolvimento escolar para jovens entre 18 e 29 anos que sabem ler e escrever, mas não concluíram o ensino fundamental. Esses jovens buscam a conclusão dessa etapa dos estudos por meio da Educação de Jovens e Adultos e de cursos de qualificação profissional e desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania. O objetivo desta pesquisa foi mostrar o desenvolvimento na aprendizagem, as experiências nas unidades escolares, a educação como instrumento de organização, as ações do conhecimento e aprendizado e as práticas pedagógicas desenvolvidas no Projovem Urbano do município de Olinda-PE. Utilizou-se uma metodologia que aborda os indicadores quali-quantitativos por meio de um questionário estruturado. O questionário foi aplicado nas cinco turmas do Projovem Urbano de Olinda entre 16 e 20 de janeiro de 2023. Os resultados mostraram que o Projovem Urbano de Olinda deve atuar na busca de uma educação que promova o desenvolvimento dos jovens para formação de uma sociedade crítica, protagonista, justa, igualitária e atuante, assim como, de jovens preparado para o mercado de trabalho e com competências socioemocionais bem desenvolvidas.

Palavras-chave: Projovem urbano. Desenvolvimento na aprendizagem. Práticas pedagógicas.

¹ E-mail: fernandesjsf@gmail.com

² E-mail: edcs.cabral@gmail.com

³ E-mail: benacambio11@gmail.com

⁴ E-mail: erivaldamartins40@gmail.com

⁵ E-mail: eusoubiel@gmail.com

⁶ E-mail: jose.gonzaga@ifal.edu.br

⁷ E-mail: fabiano.santos@ifal.edu.br

INTRODUÇÃO

Os enfrentamentos na educação são marcas presentes desde sempre, o programa Pro jovem Urbano é uma ferramenta de transformação social, quando forma, qualifica e direciona o jovem na sociedade com um olhar mais crítico e participativo.

O programa projovem urbano tem suas perspectivas para os caminhos do aprendizado, através da visão dos alunos e alunas em busca uma educação de qualidade voltada para as ações em seu bairro e sua comunidade, assim como a uma formação técnica que lhe insira com um outro olhar para o mercado de trabalho, tendo também através da qualificação profissional sua participação não só como cidadã, mais também uma melhor qualidade de vida profissional (ALENCAR, 2019).

De acordo com o Artigo 3º do Decreto 6.629 de 2008 que regulamenta os Projovem, os objetivos das ações são: I - complementar a proteção social básica à família, criando mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária; II - criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional; III - elevar a escolaridade dos jovens do campo e da cidade, visando a conclusão do ensino fundamental, integrado à qualificação social e profissional e ao

desenvolvimento de ações comunitárias; e IV - preparar o jovem para o mundo do trabalho, em ocupações com vínculo empregatício ou em outras atividades produtivas geradoras de renda (BRASIL, 2008).

Nesta pesquisa o interesse em descrever sobre a perspectiva desse programa, objetiva-se pela compreensão em avaliar e observar o projeto pro jovem urbano nas escolas do município de Olinda-PE, buscando identificar nos educandos as expectativas sobre o primeiro módulo da unidade formativa e seus desafios, observando a vivência e registros diários das experiências sobre o ensino-aprendizagem.

O projovem urbano foi instituído pela lei nº 11.692 de 10/06/2008 e regulamentado pelo decreto nº 6.629 de 04/11/2008; compondo a Política Nacional Integrada voltada às demandas recorrentes à área sócio educacional, nas áreas urbanas, rurais e do campo, dividindo-se em: projovem urbano, Projovem do Campo, Projovem Trabalhador e Projovem Adolescente (BRASIL, 2008). Cada segmento com suas diretrizes e particularidades, porém na mesma ideia de criar para o jovem possibilidade de um diferente olhar para a sociedade e o mercado de trabalho (BRASIL, 2008).

O Projovem Urbano foi implementado na cidade de Olinda, sobre algumas turbulências operacionais que se fez necessário algumas adaptações nas suas especificidades para que o programa pudesse iniciar. A flexibilidade na faixa etária foi estendida conforme a diretriz do programa sendo de 18 a 29 anos. De acordo com o respaldo do ministério da educação, o mesmo autorizou a mudança contemplando o público do município, contanto que seu funcionamento não fosse alterado. Seguindo a legislação do projeto torna-se possível contemplar as turmas, pela busca ativa intensiva para efetivação das turmas acima da faixa etária de idade, conforme o edital oficial do projovem (BRASIL, 2023).

De acordo com a gestão e organização de qualquer projeto projovem, devem garantir uma perspectiva na melhoria profissional, buscando garantir para os educados uma proposta direcionadas pela qualificação dos componentes curriculares para um melhor desempenho nas Unidades Formativas – UF (VIGANO, 2017).

Louro (2002) pontua que a “passagem pelos bancos escolares deixam marcas. Permite que se estabeleçam ou se reforcem as distinções entre os sujeitos”. Contudo entendemos que os problemas existentes no programa precisam ser

solucionados a fim de termos um Projovem, com mais qualidade a partir dos anseios dos próprios educandos uma vez que são eles os principais agentes do programa, fazendo dessa experiência na educação, inesquecível mudando significativamente suas realidades.

MÉTODOLOGIA

A presente pesquisa tem cunho qualitativo, pois torna-se um instrumento de produção de dados nas observações do dia a dia na unidade escolar, diante da organização e ações desenvolvidas na educação.

A pesquisa no Programa Projovem de Olinda acontece desde dezembro de 2022 com a perspectiva de finalizar em abril de 2024. Essa pesquisa busca avaliar as práticas pedagógicas no programa do Projovem Urbano, buscando identificar as perspectivas atuais de trabalho, convívio social, etc. A avaliação do docente na prática pedagógica também é realizada nessa pesquisa.

A presente pesquisa é apenas um recorte do projeto supracitado. O instrumento de coleta de dados para a presente pesquisa buscou averiguar a prática pedagógica dos docentes do Programa e se os objetivos estão sendo atingidos, além de levantar um conjunto de dados sobre o perfil dos alunos participantes

das 5 turmas do Programa. O questionário contou com 14 questões, sendo 13 objetivas e uma dissertativa. O período de coleta de dados foi de 16 a 20 de janeiro de 2023.

Jannuzzi (2001) mostra os indicadores sociais qualitativo como instrumento para interesses teóricos na pesquisa acadêmica.

Indicador social é uma medida em geral quantitativa, dotada de significado substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito abstrato, de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para formulação de políticas). É um recurso metodológico, empiricamente referido, que informa algo sobre um aspecto da realidade ou sobre mudanças que estão se processando na mesma (JANNUZZI, 2001, p.15).

É importante destacar que para Paulo Freire (2000), todo e qualquer conhecimento transmitido pelo professor ao aluno deverá buscar contexto a pensar que as crianças desenvolvem a nossa histórica nos saberes adquirido através da cultura, valores, gênero, etnia e raça para sua valorização para vida.

“[...] seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem” (FREIRE, 2000, p.40).

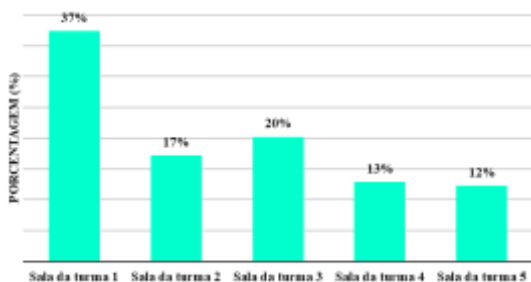
Para Paiva (2016) a metodologia de ensino ajuda ao aluno na formação, nos valores e concepção de viver, no educador,

pode ensinar ao educando ser livre, seguro, disciplinado, responsável e competitivo. Na metodologia do ensino e do aprendizado ganham no diálogo pelo processo do ensino sobre a prática nos seus diversos métodos de transmissão ativos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa tem como indicadores com resultados qualitativo e quantitativo que visa compartilhar o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos (Projovem Urbano em Olinda) baseando-se nas observações e registros diários das experiências vivenciadas. Iniciou-se em 07/11/2022 no final do segundo semestre com cinco turmas, na Escola Municipal Professora Norma Coelho – CAIC, localizado na comunidade de Peixinhos, tendo um período de 18 meses de duração. Para meta do projovem urbano sendo 215 matrículas no município de Olinda-Pe, encontra-se com 199 educandos matriculados, totalizando um percentual de 92,55% matriculados.

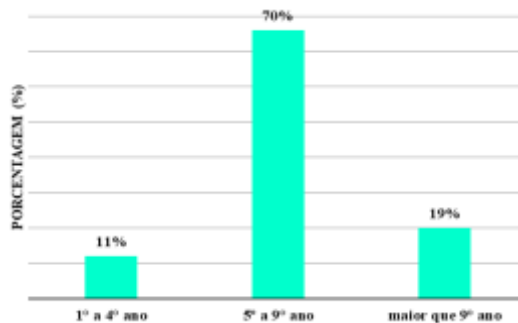
Estando no projeto do projovem urbano matriculado e frequentando um total de 163 alunos, na sala da turma 1 sendo 37%, na sala da turma 2 sendo 17%, na sala da turma 3 sendo 20%, na sala da Claudino turma 4 sendo 13% e na sala da turma 5 sendo 12% (Figura 01).

Figura 01. Alunos matriculados no projeto projovem urbano.

Fonte: Próprios Autores, 2023.

O acesso à educação é direito de todos e dever do Estado e da família, segundo a nossa Constituição Federal foi sancionada no ano de 1988 no Art. 205, compreendem que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A presente pesquisa demonstrou que a Educação para Jovens e Adultos é uma forma de ensino da rede pública no Brasil com o objetivo de desenvolver o ensino fundamental e médio com qualidade para as pessoas que não possuem idade escolar e oportunidade de estudar na idade adequada. Os alunos matriculados por série apresentam 11% na 1º a 4º ano, com 70% do 5º a 9º ano e com 19% com maior que 9º ano (Figura 02).

Figura 02. Alunos matriculados por serie/ano no projeto projovem urbano.

Fonte: Próprios Autores, 2023.

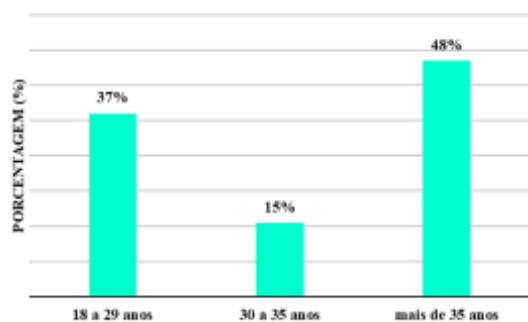
Analisamos que é necessário acreditar que o Programa Projovem Urbano-Olinda pode se tornar uma educação voltada para resgate do tempo perdido que os educandos dessa modalidade sofreram ao longo da vida. É necessário promover processos que leve o Programa Projovem Urbano - Olinda a ser uma educação voltada para a formação de cidadãos capazes de construir e participar de uma sociedade mais democrática, tolerante e pacífica afim de derrubar preconceitos.

Tomazi (2019) afirma que o racismo é uma prática constante ao longo dos anos, envolvidas nas diferentes áreas da sociedade, fortalecendo pela sua fragilidade na desigualdade populacional, vão além de ofensas em função da origem da cor da pele, deficiência intelectual, reeducando, gênero ou da étnica.

O projeto projovem urbano apresentam educandos fora da faixa etária de idade conforme o seu edital oficial, pois com o passar dos anos o público alvo,

mostra no município de Olinda, encontra-se se de 18 a 29 anos com 37%, alunos de 30 a 35 anos com 15% e alunos com mais de 35 anos com 48% (Figura 03).

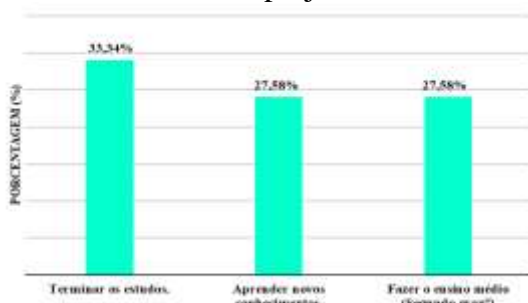
Figura 03. Alunos matriculados por idade no projeto projovem urbano.



Fonte: Próprios Autores, 2023.

Diante da pesquisa em perguntas estruturadas, observou-se que os educandos têm uma expectativa em relação ao “Projeto Projovem Urbano”, para terminar os estudos com 33,34%, aprender novos conhecimentos com 27,58% e fazer o ensino médio com 27,58% (Figura 04).

Figura 04. Expectativas em relação ao início do projovem.



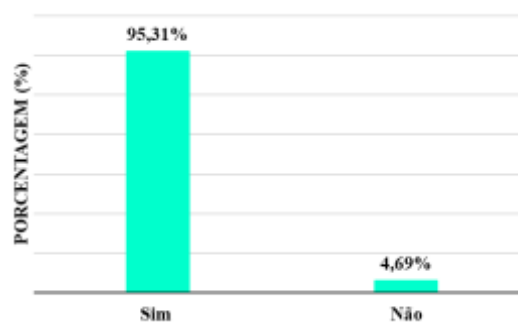
Fonte: Próprios Autores, 2023.

Para Alencar (2019), mostra que perspectiva do educando no projovem em relação ao ensino-aprendizagem apresentam uma diversidade de

oportunidade no mundo, fora da sala de aula, que as políticas públicas através do aprendizado trouxeram oportunidade de empoderar a prática da cidadania dentro da sociedade.

Para os educandos o projeto projovem urbano contribui para sua autoconfiança e autonomia como cidadão na sua comunidade, buscando crescimento pelos valores e adquirido no processo educacional durante o projeto, construindo os saberes para valorização em sua comunidade (Figura 05).

Figura 05. Construção da autoconfiança e autonomia no projeto para comunidade.



Fonte: Próprios Autores, 2023.

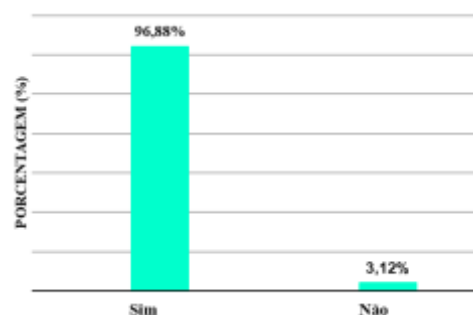
É importante salientar que os debates aqui apresentados dizem respeito a uma pesquisa teórica onde permitiu a visualização da garantia de aprendizagem de forma igualitária, que todos tenham a mesmas condições das oportunidades educacionais, do mesmo modo, todos consigam alcançar o desenvolvimento necessário à sua inclusão social. Neste contexto, pode-se concluir que o sistema educacional brasileiro precisa de mudanças,

mas que sejam realizadas de acordo com as necessidades apontadas pelo corpo docente e discente, com investimentos, por parte do sistema governamental, em estrutura, materiais didáticos e projetos. Garantindo a cidadania, qualificação dos educandos para o mercado de trabalho atual, excelente relacionamento entre educandos e docentes, além de, conseqüentemente diminuir a taxa de criminalidade, promovendo assim o bem-estar social.

De acordo com Gaspar (2017) o projovem busca estimular pela formação específica, nas ações de atividades pela inserção que não encontra dentro do formal, tornando-se protagonista das suas próprias ações profissionais.

Para os educandos do projeto projovem urbanos ajudam a preparar adequadamente para o mercado de trabalho, buscando conhecimento despertar sua potencialidade na qualificação profissional para o mercado de trabalho, onde 96,88% acredita irá entrar no mercado de trabalho qualificado e 3,12% não acredita que estará qualificado (Figura 06).

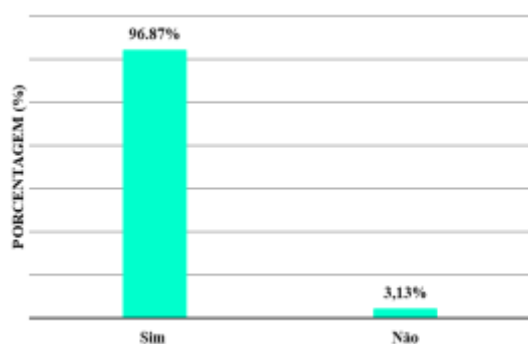
Figura 06. Projovem urbano ajuda a preparar adequadamente para mercado de trabalho.



Fonte: Próprios Autores, 2023.

Devido à falta de esclarecimento a insegurança predomina, os parceiros conjugais das relações das mulheres (educandas) que frequentam o projovem, torna-se um conflito familiar, devidos as docentes se tornarem independentes, tenham autonomia sobre sua vida, sendo depois da vivência no projovem (CASTRO, 2017)

Segundo Cortella (2023), mostra que qualquer pessoa tem o poder de fazer o seu melhor, nas condições que você tem, sem ser o melhor do mundo. Mostra que na função de educador ou como educando podendo fazer o seu melhor. A ação dentro do ambiente escolar mostra que a educação não for provocativa, não constrói, não se cria, não se inventa. Só se repete. O não deixar que ninguém coloque limites em seus sonhos, com isso, os educandos acreditam que projovem urbano colabora no aprendizado no dia a dia, tendo um percentual de 98,87% e que não acredita tendo 3,13% (Figura 07).

Figura 07. Projovem urbano colabora na aprendizagem.

Fonte: Próprios Autores, 2023.

CONCLUSÃO

O acesso à educação é direito de todos e dever do Estado e da família segundo nossa Constituição. Todavia, ainda há disparidade entre leis e a prática, mediante os fatos apresentados ao longo da pesquisa, pode-se concluir que o sistema educacional precisa de mudanças, mas que sejam realizadas de acordo com as necessidades apontadas pelo corpo docente e discente, com investimento por parte do sistema governamental, em estrutura, materiais didáticos e projetos. Garantindo a cidadania, qualificação dos educandos para o mercado de trabalho atual.

Além disso, os educandos têm uma expectativa no projovem em terminar os estudos, terem uma qualificação profissional para conseguirem um emprego, aprimorar os conhecimentos, garantir um futuro melhor para família, sendo gratificante a todos o programa em ter dado uma oportunidade em voltar a estudar e conseguir atingir o objetivo do ensino

fundamental completo, para a busca ao ensino médio e por fim universidade.

Os diferenciais desse projovem dos outros são em relação: ao cuidador, que não tinha, não ter a bolsa no valor de cem reais, e a elevação da faixa etária de idade em que os educandos tinham que ter de 18 a 29 anos. Segundo o Ministério da Educação em resposta ao ofício N°005/2023-GAB/SEPPE, Processo: 23000.011108/2022-47, Edição Especial 2021 (Resolução N°13/2021) autoriza realizar matrícula de educandos acima dos 29 anos, mas que não alterasse a estrutura do Programa Projovem, os educandos acima de 29 anos, como mencionado nos gráficos acima em conseguir terminar os estudos que não conseguiram durante a faixa etária, aprender coisas que ainda não conheço. Sendo gratificante para todos, as oportunidades que o programa proporciona nesta formação do ensino-aprendizado a jovem e adultos pela valorização do crescimento dos profissionais docente e discente.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, C.; LIMA, M. C. R. **Política Educacional do PROJovem Urbano: Uma Revisão Bibliográfica em Relação à Invisibilidade Social**. Id on Line Revista Multidisciplinar Psicologia. v.13, n. 44, p. 787-795, 2019.

- BRASIL, **Ministério da Educação**. Esplanada dos Ministério. Secretária Executiva de Programas e Políticas Educacionais. Ofício N°005/2023-GAB/SEPPE, Processo: 23000.011108/2022-47, Brasília, 2023.
- BRASIL, **Coordenação Nacional do Projovem Urbano**. Projeto Pedagógico Integrado (PPI) do Projovem Urbano. Secretaria Nacional de Juventude. Brasília, 2008.
- BRASIL. **Presidência da República Casa Civil**. Constituição da República Federativa do Brasil, 1998.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5°. Edição, Lisboa: Edições 70, 2008.
- CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. **Gênero e cuidado em políticas: salas de acolhimento do projovem urbano**. Cadernos de Pesquisa v.47 n.163 p.264-291 jan./mar. 2017.
- CORTELLA, M. S. **Você tem e pode fazer o seu melhor**. Vídeo - motivacional forte (motivação). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fAC-TvGPibc>>. Acesso em: 24 abr. 2023, 16:30:15.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. Educação, social, humanização, utopia, ética São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- GASPAR, L. **Projovem Urbano: jovens e adultos como sujeitos históricos de um projeto societário excludente**. Trabalho Necessário – UFF. Universidade de São Paulo (USP), 2017.
- JANNUZZI, P.M. **Introdução Social do Brasil: Conceito, Fontes de Dados e Aplicações**. Capinas: Alínea, 2001.
- LOURO, G. L. **A escola e a pluralidade dos tempos e espaços**. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). Escola Básica na virada do Século: Cultura, política e currículo. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2020.
- VIGANO, S. M. M.; LAFFIN, M. H. L. F. **Perspectivas e desafios na gestão do projovem urbano em Santa Catarina**. Universidade Federal Paraíba. Portal periódico da UFPB, Espaço do Currículo, v.10, n.1, p. 92-105, Paraíba – PB, 2017.
- TOMAZI, M. M.; SILVA, G. V. O. **Reflexo das Desigualdades Materiais e Simbólicas no Discurso Sobre a Titulação de Territórios Quilombolas**. Cadernos de

Linguagem e Sociedade. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2019.

PAIVA, M. R. F.; PARENTE, J. R. F.; BRANDÃO, I. R.; QUEIROZ, A. H. B.
Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Revisão Integrativa.
SANARE, UVA. Sobral - CE, 2016.

