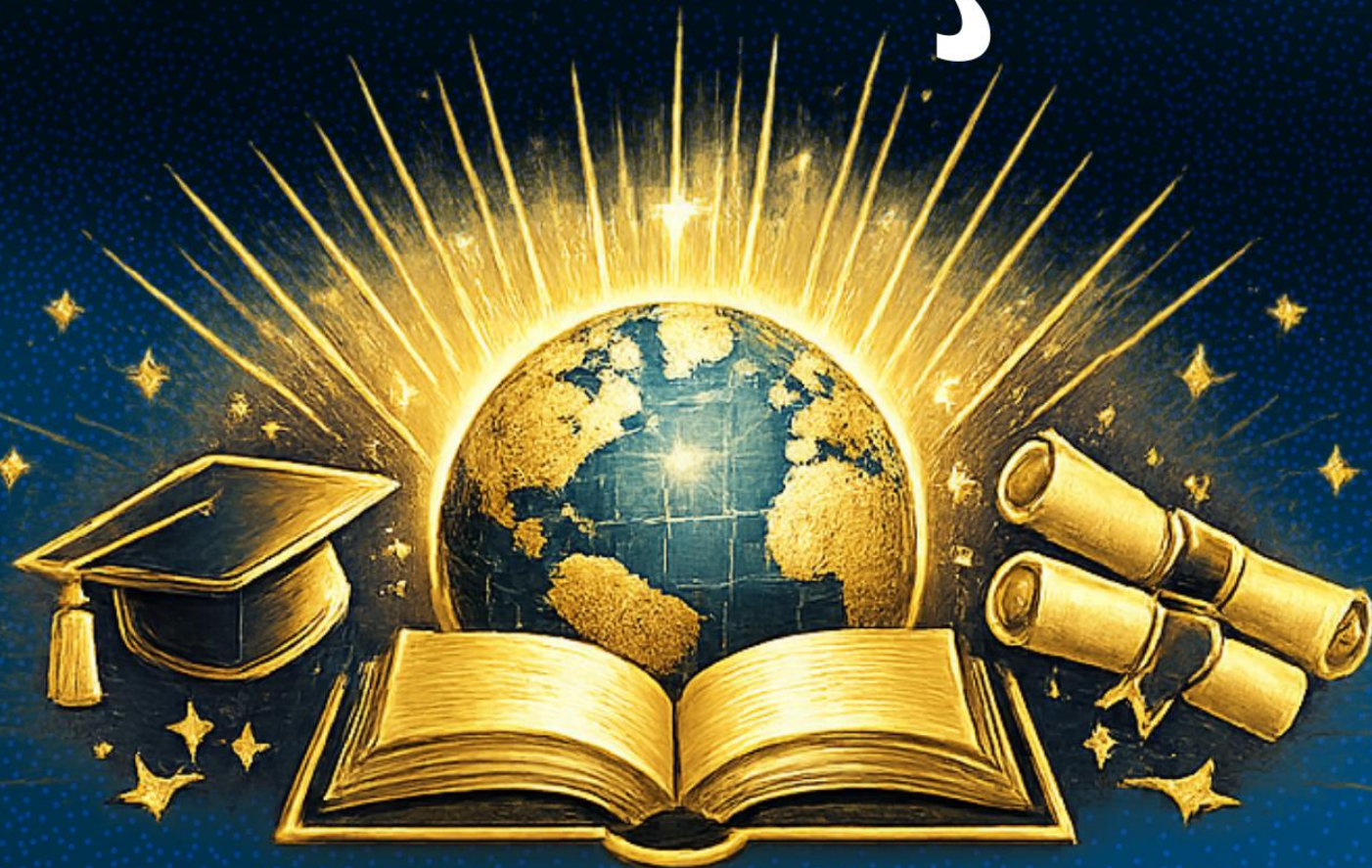




GRANDES TEMAS DA EDUCAÇÃO



Organizadores

Amanda Hellen De Sousa Amaral
Eugenio Fialho Filho
Francilino Paulo De Sousa
Francisco Nivaldo Monteiro Cardoso
Roberto Carlos Cipriani
Luis Carlos de Lima
Marcele Jovencio Braga

Grandes Temas da Educação

Organizadores

Amanda Hellen De Sousa Amaral
Mestranda em Gestão Pública
Universidade Federal do Piauí- UFPI
Eugenio Fialho Filho
Doutorando em Administração de Empresas
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales
Assunção – Paraguai

Francilino Paulo De Sousa
Mestrando em Ciências da Educação e Ética Cristã
Ivy Enber Christian University
Orlando, Flórida - Estados Unidos

Francisco Nivaldo Monteiro Cardoso
Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER)
Coordenador Núcleo de Estudos Tecnológicos para a Educação
Científica (NETEC)
Professor EBTT do Instituto Federal do Maranhão (IFMA)
Roberto Carlos Cipriani
Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras – UNINTER

Luis Carlos de Lima
Doutorando em Administração de Empresas
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales

Marcele Jovencio Braga
Mestre em tecnologias digitais na educação



Copyright © Editora Humanize

Todos os direitos reservados

A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação do copyright (Lei 5.988/73 e Lei 9.61/98)

Texto revisado segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa

Direito de publicação concedida a Editora Humanize

Organização

Amanda Hellen De Sousa Amaral
Eugenio Fialho Filho
Francilino Paulo De Sousa
Francisco Nivaldo Monteiro Cardoso
Roberto Carlos Cipriani
Luis Carlos de Lima
Marcele Jovencio Braga

Publicação

Editora Humanize

Diagramação e Editoração

Luis Filipe Oliveira Duran
Caroline Taiane Santos da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (Editora Humanize, BA, Salvador)

G751
GE21550 Amaral, Amanda Hellen de Sousa; Filho, Eugenio Fialho; Sousa, Francilino Paulo de;
Cardoso, Francisco Nivaldo Monteiro; et al.

Grandes Temas da Educação– Bahia / BA: Editora Humanize, 2026
1 Livro digital; p. 111; ed. I; il.

ISBN: 978-65-5255-184-9

CDD 370
CDU 37.091

1. Educação 2. Formação de professores 3. Metodologias ativas 4. Educação inclusiva

1. Educação - CDD: 370

2. Organização do ensino e processos educativos- CDU: 37.091

INTRODUÇÃO

A educação ocupa posição central na organização das sociedades contemporâneas, constituindo um campo no qual se articulam processos formativos, transformações sociais e desenvolvimento humano. Ao longo das últimas décadas, mudanças tecnológicas, culturais e institucionais têm redefinido práticas pedagógicas, modos de ensinar e formas de aprender, exigindo reflexões permanentes sobre os desafios e as possibilidades que atravessam o cenário educacional. Nesse contexto, compreender os grandes temas que estruturam o debate educacional torna-se fundamental para orientar práticas pedagógicas, políticas públicas e processos de formação docente.

A obra **Grandes Temas da Educação** nasce com o propósito de reunir diferentes olhares acadêmicos sobre questões que se destacam no debate educacional atual. Organizado em formato coletivo, o livro reúne contribuições de diversos autores que investigam, analisam e discutem problemáticas relevantes para a educação básica e para a formação de professores. Essa diversidade de perspectivas permite ampliar a compreensão sobre fenômenos educacionais complexos, ao mesmo tempo em que favorece o diálogo entre diferentes campos de conhecimento.

Entre os temas abordados, destaca-se a discussão sobre **metodologias ativas e inovação nos processos de ensino e aprendizagem**, aspecto que tem ocupado espaço crescente nas reflexões pedagógicas. A reorganização das práticas didáticas, com maior participação dos estudantes na construção do conhecimento, tem sido associada à busca por aprendizagens mais significativas e contextualizadas. Assim, investigar estratégias pedagógicas que estimulem autonomia, participação e resolução de problemas torna-se uma dimensão relevante para a renovação das práticas educacionais.

Outro eixo presente na obra refere-se à **educação especial e inclusiva**, campo que envolve princípios pedagógicos, políticas educacionais e desafios institucionais relacionados à garantia do direito à educação para todos. A inclusão educacional demanda reorganização das práticas pedagógicas, adaptação curricular e fortalecimento de políticas de apoio à aprendizagem. Nesse sentido, discutir experiências, fundamentos teóricos e desafios práticos contribui para ampliar a compreensão sobre a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e participativos.

A obra também contempla reflexões sobre **alfabetização e letramento na educação infantil e na educação básica**, tema estruturante para a consolidação das trajetórias escolares. O desenvolvimento da leitura e da escrita constitui uma das bases da formação educacional, influenciando diretamente o acesso ao conhecimento, à cultura escrita e à participação social. Dessa forma, compreender as múltiplas dimensões da alfabetização e do letramento torna-se essencial para a organização de práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes.

Paralelamente, o livro aborda o papel das **tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação**, tema que vem ganhando destaque no cenário educacional contemporâneo. A expansão das tecnologias digitais tem ampliado possibilidades pedagógicas, ao mesmo tempo em que suscita novas questões relacionadas ao uso pedagógico dessas ferramentas, à formação docente e à organização dos ambientes de aprendizagem. A análise dessas transformações contribui para compreender como a educação pode dialogar com a cultura digital de maneira pedagógica e formativa.

Por fim, a obra discute a **formação de professores**, entendida como elemento fundamental para a qualidade da educação. A formação inicial e continuada dos docentes envolve a construção de saberes pedagógicos, experiências profissionais e processos permanentes de desenvolvimento profissional. Assim, refletir sobre práticas formativas, trajetórias docentes e desafios da profissão contribui para fortalecer o papel do professor na organização dos processos educativos.

Ao reunir essas diferentes temáticas, o livro busca oferecer um panorama analítico sobre questões que atravessam a educação contemporânea. Mais do que apresentar respostas definitivas, a obra pretende estimular reflexões, ampliar o debate acadêmico e contribuir para a construção de práticas educacionais comprometidas com a formação humana e com o desenvolvimento social.

Dessa forma, **Grandes Temas da Educação** constitui um espaço de diálogo entre pesquisadores, professores e estudantes interessados em compreender as múltiplas dimensões que estruturam o campo educacional, reafirmando a importância da produção coletiva do conhecimento na construção de caminhos para a educação.

ORGANIZADORES

Amanda Hellen De Sousa Amaral

Mestranda em Gestão Pública
Universidade Federal do Piauí- UFPI

Eugenio Fialho Filho

Doutorando em Administração de Empresas
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales
Assunção – Paraguai

Francilino Paulo De Sousa

Mestrando em Ciências da Educação e Ética Cristã
Ivy Enber Christian University
Orlando, Flórida - Estados Unidos

Francisco Nivaldo Monteiro Cardoso

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER)
Coordenador Núcleo de Estudos Tecnológicos para a Educação Científica (NETEC)
Professor EBTT do Instituto Federal do Maranhão (IFMA)

Roberto Carlos Cipriani

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras – UNINTER

Luis Carlos de Lima

Doutorando em Administração de Empresas
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales

Marcele Jovencio Braga

Mestre em tecnologias digitais na educação

SUMÁRIO

CAPÍTULO 01

TECNOLOGIAS DIGITAIS E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS ÉTICOS E PRÁXIS INOVADORA NO COTIDIANO ESCOLAR 10

RESUMO	11
ABSTRACT	11
Introdução	12
Referencial teórico.....	13
Metodologia.....	16
Resultados e Discussão.....	16
Considerações Finais	18
Referências	19

CAPÍTULO 02

EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E DESAFIOS DA INCLUSÃO 20

RESUMO	21
ABSTRACT	21
Introdução	22
Referencial Teórico.....	23
Metodologia.....	26
Resultados e Discussão.....	27
Considerações Finais	29
Referências	31

CAPÍTULO 03

NOVOS HORIZONTES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES EM REDE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL 32

RESUMO	33
Abstract.....	33
Introdução	34
Referencial Teórico.....	35
Metodologia.....	37
Resultados e Discussão.....	38
Considerações Finais	39
Referências	41

CAPÍTULO 04

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BÁSICA..... 42

RESUMO	43
--------------	----

ABSTRACT	43
Introdução	44
Referencial Teórico.....	46
Metodologia.....	49
Resultados e Discussão.....	51
Considerações Finais	54
Referências	56

CAPÍTULO 05

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: PRINCÍPIOS, PRÁTICAS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS

RESUMO	58
ABSTRACT	58
Introdução	59
Referencial Teórico.....	61
Metodologia.....	65
Resultados e Discussão.....	67
Considerações Finais	69
Referências	71

CAPÍTULO 06

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES, PRÁTICAS E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

RESUMO	73
ABSTRACT	73
Introdução	74
Referencial Teórico.....	76
Metodologia.....	78
Resultados e Discussão.....	80
Considerações Finais	82
Referências	84

CAPÍTULO 07

METODOLOGIAS ATIVAS E INOVAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....

RESUMO	86
ABSTRACT	86
Introdução	87
Referencial Teórico.....	88
Metodologia.....	91
Resultados e Discussão.....	92
Considerações Finais	95
Referências	97

CAPÍTULO 08

TECNOLOGIAS DIGITAIS E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO 99

RESUMO	100
ABSTRACT	100
Introdução	101
Referencial Teórico.....	103
Metodologia.....	105
Resultados e Discussão.....	107
Considerações Finais	109
Referências	111

TECNOLOGIAS DIGITAIS E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS ÉTICOS E PRÁXIS INOVADORA NO COTIDIANO ESCOLAR

DIGITAL TECHNOLOGIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: ETHICAL CHALLENGES AND INNOVATIVE PRAXIS IN EVERYDAY SCHOOL LIFE

ROBERTO CARLOS CIPRIANI

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras – UNINTER

CLÁUTENIS CARVALHO VIANA

Mestre em Computação – área de concentração em Algoritmos e Otimização
Universidade Federal Fluminense (UFF)
Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI)
Membro pesquisadora do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos Tecnológicos para a Educação Científica (NETEC)

RENAN ELVIS CRIVELLARO

Mestre em Ensino
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

ELIO DE ANGELES NICOLE DA SILVA

Mestre em Ensino
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

FRANCISCO NIVALDO MONTEIRO CARDOSO

Doutorando em Ciências da Educação – Universidad Internacional Tres Fronteras (UNINTER)
Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
Professor EBTT do Instituto Federal do Maranhão (IFMA)
Coordenador do Núcleo de Estudos Tecnológicos para a Educação Científica (NETEC)

GILBERTO SCANDIAN

Mestre em Ensino de Física
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

TECNOLOGIAS DIGITAIS E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO: DESAFIOS ÉTICOS E PRÁXIS INOVADORA NO COTIDIANO ESCOLAR

DIGITAL TECHNOLOGIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION: ETHICAL CHALLENGES AND INNOVATIVE PRAXIS IN EVERYDAY SCHOOL LIFE

RESUMO

A presença crescente de tecnologias digitais e sistemas baseados em inteligência artificial no ambiente educacional tem provocado mudanças nas práticas pedagógicas e na organização dos processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, o estudo investiga de que maneira essas tecnologias são incorporadas ao cotidiano escolar e quais desafios éticos emergem desse processo. O objetivo consiste em analisar como a inteligência artificial pode apoiar práticas pedagógicas inovadoras, ao mesmo tempo em que exige reflexão ética sobre o uso de dados, a autonomia docente e a mediação pedagógica. O referencial teórico articula contribuições de estudos sobre cultura digital, inteligência coletiva, ética tecnológica e inovação educacional. Metodologicamente, adotou-se revisão integrativa da literatura, baseada na análise de obras teóricas e documentos institucionais relacionados ao uso educacional da inteligência artificial. Os resultados indicam que a incorporação dessas tecnologias amplia possibilidades de personalização da aprendizagem, produção colaborativa do conhecimento e diversificação de estratégias pedagógicas, embora também evidencie desafios relacionados à regulação, à formação docente e à responsabilidade no uso de sistemas automatizados. Conclui-se que a integração ética e pedagógica da inteligência artificial depende da articulação entre políticas educacionais, desenvolvimento profissional docente e reflexão crítica sobre o papel das tecnologias na educação contemporânea.

Palavras-chave: inteligência artificial; tecnologias digitais; ética na educação; inovação pedagógica; cultura digital.

ABSTRACT

The growing presence of digital technologies and systems based on artificial intelligence in educational environments has led to changes in pedagogical practices and in the organization of teaching and learning processes. In this context, the study investigates how these technologies are incorporated into everyday school life and what ethical challenges emerge from this process. The objective is to analyze how artificial intelligence can support innovative pedagogical practices while requiring ethical reflection on data use, teacher autonomy, and pedagogical mediation. The theoretical framework brings together contributions from studies on digital culture, collective intelligence, technological ethics, and educational innovation. Methodologically, an integrative literature review was adopted, based on the analysis of theoretical works and institutional documents related to the educational use of artificial intelligence. The results indicate that the incorporation of these technologies expands possibilities for personalized learning, collaborative knowledge production, and the diversification of pedagogical strategies, while also highlighting challenges related to regulation, teacher training, and responsibility in the use of automated systems. It is concluded that the ethical and pedagogical integration of artificial intelligence depends on the articulation between educational policies, teacher professional development, and critical reflection on the role of technologies in contemporary education.

Keywords: artificial intelligence; digital technologies; ethics in education; pedagogical innovation; digital culture.

Introdução

A expansão das tecnologias digitais tem alterado significativamente a organização das práticas educacionais, ampliando as formas de produção, circulação e acesso ao conhecimento. No interior desse processo, a incorporação de sistemas baseados em inteligência artificial tem suscitado debates acerca das possibilidades pedagógicas dessas tecnologias e das implicações éticas relacionadas ao seu uso em ambientes escolares.

A presença desses recursos tecnológicos não se limita à introdução de ferramentas digitais nas salas de aula. Ela envolve transformações nas dinâmicas de ensino, nas formas de interação entre professores e estudantes e nos modos de construção do conhecimento. Plataformas educacionais baseadas em análise de dados, sistemas de recomendação de conteúdos e ambientes digitais interativos passam a integrar o cotidiano escolar, ampliando as possibilidades de personalização da aprendizagem (Luckin, 2024).

Nesse cenário, torna-se necessário analisar de forma mais aprofundada as implicações pedagógicas e éticas da presença dessas tecnologias na educação. A expansão da inteligência artificial exige reflexão sobre questões relacionadas à autonomia docente, ao uso responsável de dados educacionais e à mediação pedagógica diante de sistemas automatizados.

Diante dessas transformações, o presente estudo busca responder à seguinte questão: de que maneira a integração de tecnologias digitais e inteligência artificial no cotidiano escolar pode contribuir para práticas pedagógicas inovadoras, considerando simultaneamente os desafios éticos envolvidos nesse processo?

Com base nessa problemática, o objetivo do estudo consiste em analisar as relações entre tecnologias digitais, inteligência artificial e práticas pedagógicas no contexto escolar, identificando possibilidades de inovação educacional e desafios éticos associados à utilização dessas tecnologias.

Referencial teórico

Inteligência artificial, cultura digital e educação

O desenvolvimento das tecnologias digitais tem ampliado as possibilidades de produção e compartilhamento do conhecimento em diferentes contextos sociais. No campo educacional, essas transformações têm impulsionado novas formas de interação entre sujeitos, conteúdos e ambientes de aprendizagem.

A compreensão dessas mudanças envolve a análise da cultura digital como espaço de circulação de informações e construção coletiva de saberes. Nesse contexto, a inteligência artificial passa a integrar processos educativos ao oferecer ferramentas capazes de apoiar a organização de conteúdos, a análise de dados educacionais e a personalização de experiências de aprendizagem (Levy, 2025).

A incorporação dessas tecnologias ocorre em um cenário caracterizado pela crescente interconexão entre indivíduos, instituições e sistemas digitais. A sociedade em rede descrita por Castells (2024) evidencia que as tecnologias da informação não apenas ampliam o acesso ao conhecimento, mas também transformam os modos de organização social e os processos de aprendizagem.

Nesse contexto, o uso educacional da inteligência artificial tem sido associado ao desenvolvimento de ambientes digitais capazes de apoiar o acompanhamento da aprendizagem e ampliar a interação entre estudantes e conteúdos educacionais. Tais recursos possibilitam novas formas de organização pedagógica, desde que integrados de maneira reflexiva às práticas docentes.

Ética, mediação pedagógica e desafios do uso da inteligência artificial

Embora a incorporação de tecnologias digitais apresente potencial para ampliar experiências educativas, sua utilização também exige reflexão ética acerca das implicações pedagógicas e sociais associadas ao uso desses sistemas.

A presença crescente de algoritmos e sistemas automatizados em processos educacionais levanta questões relacionadas à transparência das decisões tecnológicas, ao uso

de dados educacionais e à responsabilidade institucional na adoção dessas ferramentas. Nesse sentido, a reflexão ética torna-se elemento central para orientar a integração dessas tecnologias no ambiente escolar (Santaella, 2025).

Além disso, a mediação pedagógica permanece como elemento fundamental na organização das práticas educativas. Mesmo diante da expansão de sistemas digitais capazes de apoiar processos de ensino e aprendizagem, o papel do professor continua relacionado à interpretação crítica das informações, à construção de significados e à orientação das atividades educativas.

Nesse contexto, a formação docente emerge como aspecto relevante para a integração pedagógica das tecnologias digitais. A compreensão do funcionamento dessas ferramentas, bem como de suas implicações éticas e pedagógicas, torna-se condição para que professores possam utilizá-las de forma consciente e alinhada aos objetivos educacionais (Selwyn, 2026).

Documentos institucionais também têm enfatizado a importância de estabelecer diretrizes para o uso responsável da inteligência artificial na educação. Orientações internacionais apontam a necessidade de garantir transparência, proteção de dados e respeito aos direitos educacionais no desenvolvimento e aplicação dessas tecnologias (UNESCO, 2024).

Inteligência artificial e transformação das práticas pedagógicas

A incorporação da inteligência artificial no campo educacional tem contribuído para a reorganização das práticas pedagógicas, ampliando as possibilidades de mediação do conhecimento e de acompanhamento da aprendizagem. No contexto da cultura digital, ferramentas baseadas em análise de dados, sistemas adaptativos e plataformas inteligentes passaram a integrar ambientes educacionais, oferecendo recursos que podem apoiar tanto o planejamento docente quanto o desenvolvimento de experiências de aprendizagem mais diversificadas.

Nesse cenário, a presença da inteligência artificial não deve ser compreendida apenas como introdução de novos dispositivos tecnológicos no ambiente escolar. Trata-se de um processo que envolve transformações nas formas de organizar o ensino, na relação entre professor e estudante e nos modos de produção do conhecimento.

A capacidade desses sistemas de processar grandes volumes de dados e identificar padrões de aprendizagem permite apoiar estratégias pedagógicas voltadas ao acompanhamento individual dos estudantes e à adaptação de conteúdos às necessidades educacionais específicas (Luckin, 2024).

Além disso, a expansão dessas tecnologias dialoga com a perspectiva da inteligência coletiva, segundo a qual o conhecimento é construído de forma colaborativa em redes de interação entre indivíduos e sistemas informacionais. Nesse sentido, ambientes educacionais mediados por tecnologias digitais favorecem práticas de aprendizagem baseadas na cooperação, na troca de experiências e na construção compartilhada do saber (Levy, 2025).

A inteligência artificial pode contribuir para esse processo ao organizar informações, apoiar atividades investigativas e ampliar o acesso a diferentes fontes de conhecimento.

Contudo, a incorporação dessas tecnologias nas práticas pedagógicas também exige reflexão sobre os limites e implicações da automação em processos educacionais. A presença de algoritmos em ambientes de aprendizagem levanta questões relacionadas à autonomia docente e à necessidade de preservar a dimensão humana do processo educativo.

A mediação do professor continua sendo elemento central para interpretar informações, contextualizar conteúdos e orientar o desenvolvimento intelectual dos estudantes.

A análise das transformações educacionais associadas às tecnologias digitais também deve considerar que a inovação pedagógica não depende exclusivamente da introdução de novas ferramentas tecnológicas.

Como argumenta Selwyn (2026), a presença de tecnologias na educação precisa ser acompanhada de reflexão crítica sobre suas finalidades pedagógicas e sobre os contextos sociais e institucionais nos quais são utilizadas.

Dessa forma, o uso educacional da inteligência artificial deve estar articulado a projetos pedagógicos que priorizem a formação crítica, a autonomia intelectual e a construção significativa do conhecimento.

Nesse sentido, a integração entre inteligência artificial e práticas pedagógicas demanda investimento em formação docente, desenvolvimento de políticas educacionais e elaboração de diretrizes institucionais capazes de orientar o uso responsável dessas tecnologias.

A construção de ambientes educacionais inovadores depende da articulação entre recursos tecnológicos, mediação pedagógica e princípios éticos que assegurem que a tecnologia atue como suporte ao processo educativo, e não como substituta das relações humanas que caracterizam a experiência escolar.

Metodologia

O estudo adotou abordagem qualitativa baseada em revisão integrativa da literatura. Esse procedimento metodológico permite reunir e interpretar produções acadêmicas e documentos institucionais relevantes para a compreensão de determinado fenômeno.

A seleção das obras analisadas considerou publicações relacionadas aos seguintes eixos temáticos: inteligência artificial na educação, cultura digital, ética tecnológica e práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais.

O processo de análise envolveu leitura interpretativa das obras selecionadas, identificação de conceitos centrais e organização das contribuições teóricas em categorias analíticas relacionadas à inovação pedagógica, mediação docente e desafios éticos do uso da inteligência artificial na educação.

Resultados e Discussão

A análise das obras selecionadas permitiu identificar diferentes dimensões associadas à incorporação da inteligência artificial no contexto educacional. Entre elas destacam-se: inovação pedagógica, personalização da aprendizagem, desafios éticos e necessidade de formação docente.

Quadro 1 – Dimensões do uso da inteligência artificial na educação

Dimensão analisada	Contribuições para a educação	Desafios identificados
Personalização da aprendizagem	Sistemas digitais podem apoiar o acompanhamento individual do progresso dos estudantes e sugerir conteúdos adaptados às necessidades de aprendizagem	Dependência excessiva de algoritmos e risco de redução da autonomia pedagógica
Inovação pedagógica	Ampliação de metodologias digitais, uso de plataformas interativas e diversificação de estratégias de ensino	Necessidade de formação docente para uso pedagógico adequado
Gestão de dados educacionais	Possibilidade de análise de dados para apoiar processos educacionais e acompanhamento institucional	Questões relacionadas à privacidade e à segurança de dados
Ética e regulação	Desenvolvimento de diretrizes para uso responsável da inteligência artificial na educação	Necessidade de políticas públicas e marcos regulatórios claros

Fonte: elaborado a partir de Castells (2024), Luckin (2024), Levy (2025), Santaella (2025), Selwyn (2026) e UNESCO (2024).

A organização dessas dimensões evidencia que o uso educacional da inteligência artificial envolve simultaneamente possibilidades pedagógicas e desafios institucionais. Por um lado, as tecnologias digitais ampliam o acesso a recursos educacionais e permitem diversificar estratégias de ensino.

Por outro lado, sua incorporação exige reflexão crítica sobre a forma como essas ferramentas são utilizadas nas práticas pedagógicas. A presença de sistemas baseados em análise de dados e algoritmos torna necessário considerar aspectos relacionados à transparência tecnológica e à proteção de dados educacionais.

Além disso, a análise evidencia que a mediação pedagógica continua sendo elemento central no processo educativo. As tecnologias digitais podem apoiar atividades de ensino e aprendizagem, mas não substituem a capacidade humana de interpretar informações, contextualizar conhecimentos e orientar processos formativos.

Nesse sentido, a formação docente torna-se componente essencial para que a integração da inteligência artificial na educação ocorra de maneira ética e pedagogicamente consistente.

Considerações Finais

A presença crescente da inteligência artificial no campo educacional tem ampliado as possibilidades de inovação pedagógica e reorganização das práticas de ensino. Ao mesmo tempo, esse processo evidencia a necessidade de refletir sobre as implicações éticas e pedagógicas associadas ao uso dessas tecnologias.

A análise realizada indica que a integração dessas ferramentas pode contribuir para ampliar formas de acompanhamento da aprendizagem, diversificar estratégias pedagógicas e fortalecer ambientes educacionais digitais.

Contudo, a incorporação dessas tecnologias exige políticas educacionais claras, formação docente adequada e desenvolvimento de diretrizes éticas capazes de orientar o uso responsável da inteligência artificial no contexto educacional.

Dessa forma, a articulação entre inovação tecnológica, mediação pedagógica e responsabilidade ética constitui elemento fundamental para que a presença dessas tecnologias contribua efetivamente para o fortalecimento dos processos educativos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Estratégia nacional para o uso ético da inteligência artificial na educação básica. Brasília, DF: MEC, 2025.

CASTELLS, Manuel. A era da inteligência artificial: redes, algoritmos e a nova fronteira humana. Tradução de Paulo Cezar Castanheira. Rio de Janeiro: Zahar, 2024.

LEVY, Pierre. A inteligência coletiva e o pós-humano: o papel da IA generativa no saber. São Paulo: SESC, 2025.

LUCKIN, Rosemary. Inteligência artificial na educação: o que os professores precisam saber. Porto Alegre: Penso, 2024.

SANTAELLA, Lucia. A ecologia cognitiva da IA: ética e criatividade na prática docente. São Paulo: Paulus, 2025.

SELWYN, Neil. Educação e tecnologia: questões para o século XXI. 3. ed. rev. e atual. Londres; São Paulo: Routledge; Cortez, 2026.

UNESCO. Orientações para o uso da IA generativa na educação e pesquisa. Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2024. Disponível em: <https://unesco.org>. Acesso em: 16 mar. 2026.

UNESCO. Relatório de monitoramento global da educação: tecnologia na educação – uma ferramenta a serviço de quem? Brasília: UNESCO Brasil, 2025.

EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E DESAFIOS DA INCLUSÃO

SPECIAL EDUCATION: THEORETICAL PERSPECTIVES AND CHALLENGES OF INCLUSION

ROBERTO CARLOS CIPRIANI

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras - UNINTER
Ciudad del Este– Paraguai

LEYLYANE DA CONCEIÇÃO GOMES FERREIRA

Doutorando em ciências da educação.
Instituição que estuda: Facultad interamericana de ciencias sociales
Asunción Paraguai

LEIDRYANA DA CONCEIÇÃO FERREIRA

Doutoranda em educação
Universidad de la Integración de las Américas - UNIDA.
Cidade del Este Paraguai

BARTOLOMEU MOURA JUNIOR

Doutorado em Ciências da Educação
Universidad Tres Fronteras - Uninter
Ciudad del Este / Paraguai

JARLSON CARNEIRO AMORIM DA SILVA

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras - UNINTER
Mestre pela UFPB

FRANCISCO LEILSON DA SILVA

Doutor em Estudos da Linguagem e Ciências da Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

EDUCAÇÃO ESPECIAL: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E DESAFIOS DA INCLUSÃO

SPECIAL EDUCATION: THEORETICAL PERSPECTIVES AND CHALLENGES OF INCLUSION

RESUMO

A educação especial tem sido objeto de amplos debates no campo educacional diante da necessidade de garantir o direito à aprendizagem para todos os estudantes. O presente estudo tem como objetivo analisar as principais perspectivas teóricas que orientam a educação especial na perspectiva da inclusão e discutir os desafios relacionados à sua implementação no contexto escolar. O referencial teórico fundamenta-se em produções acadêmicas e documentos institucionais que abordam políticas educacionais, práticas pedagógicas inclusivas e formação docente. Metodologicamente, adotou-se uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, baseada na análise de obras e artigos científicos relacionados ao tema. Os resultados indicam que a consolidação da inclusão escolar depende da articulação entre políticas públicas, formação de professores, organização curricular e serviços de apoio pedagógico. Evidencia-se que a inclusão envolve transformações nas práticas educacionais, exigindo estratégias pedagógicas que considerem a diversidade presente nas salas de aula. Conclui-se que o fortalecimento de políticas educacionais e de práticas pedagógicas inclusivas constitui elemento fundamental para a promoção de sistemas educacionais mais acessíveis e participativos.

Palavras-chave: educação especial; educação inclusiva; inclusão escolar; formação docente; políticas educacionais.

ABSTRACT

Special education has been widely discussed in the educational field due to the need to ensure the right to learning for all students. This study aims to analyze the main theoretical perspectives that guide special education within the framework of inclusive education and to discuss the challenges related to its implementation in the school context. The theoretical framework is based on academic publications and institutional documents addressing educational policies, inclusive pedagogical practices, and teacher education. Methodologically, a qualitative bibliographic review was conducted through the analysis of books and scientific articles related to the topic. The results indicate that the consolidation of inclusive schooling depends on the articulation between public policies, teacher education, curriculum organization, and specialized educational support services. The findings also show that inclusion requires transformations in educational practices, demanding pedagogical strategies that consider the diversity present in classrooms. It is concluded that strengthening educational policies and inclusive pedagogical practices is essential for promoting more accessible and participatory educational systems.

Keywords: special education; inclusive education; school inclusion; teacher education; educational policies.

Introdução

A educação especial tem ocupado espaço crescente no debate educacional contemporâneo, especialmente diante da ampliação das políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação para todos. Nas últimas décadas, mudanças normativas e pedagógicas passaram a orientar a organização dos sistemas educacionais no sentido de promover a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no ensino regular. Esse movimento representa uma transformação relevante na compreensão do papel da escola, que deixa de operar sob uma lógica segregadora para assumir o compromisso de atender à diversidade presente nas salas de aula (Brasil, 2008).

Nesse contexto, a inclusão escolar passa a ser compreendida como um princípio que orienta a organização das práticas pedagógicas, das políticas educacionais e da formação docente. A consolidação desse paradigma foi impulsionada por documentos internacionais que defendem sistemas educacionais capazes de responder às diferentes necessidades dos estudantes. A **Declaração de Salamanca**, por exemplo, afirma que escolas organizadas sob princípios inclusivos apresentam melhores condições para promover aprendizagem e participação social, ao reconhecer que a diversidade constitui característica própria dos ambientes educacionais (UNESCO, 1994).

No cenário brasileiro, a implementação de políticas voltadas à inclusão educacional tem impulsionado discussões sobre currículo, organização pedagógica e formação de professores. A inserção de estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular exige mudanças nas práticas didáticas, na avaliação da aprendizagem e na organização das estratégias pedagógicas. Dessa forma, a inclusão escolar demanda que as instituições educacionais desenvolvam mecanismos capazes de reduzir barreiras que dificultam o acesso ao conhecimento e a participação plena dos estudantes no ambiente escolar (Mantoan, 2015).

Ao mesmo tempo, a ampliação das políticas inclusivas tem evidenciado desafios relacionados à formação docente, à organização institucional das escolas e à implementação de serviços de apoio pedagógico. A efetivação da educação inclusiva envolve articulação entre políticas públicas, práticas pedagógicas e estratégias institucionais que possibilitem atender às diferentes necessidades educacionais presentes no cotidiano escolar (Pletsch, 2010). Nesse processo, serviços como o Atendimento Educacional Especializado desempenham papel importante ao oferecer suporte pedagógico complementar ao ensino regular (Bello et al., 2026).

Diante desse cenário, compreender as bases teóricas que orientam a educação especial na perspectiva inclusiva torna-se fundamental para analisar as transformações que atravessam o campo educacional. Assim, o presente capítulo tem como objetivo discutir as principais perspectivas teóricas relacionadas à educação especial e analisar os desafios envolvidos na consolidação da inclusão escolar. Para isso, o texto articula contribuições de estudos que abordam políticas educacionais, práticas pedagógicas e formação docente, buscando compreender como esses elementos influenciam a organização de ambientes educacionais voltados à valorização da diversidade e à garantia do direito à aprendizagem para todos.

Referencial Teórico

Fundamentos da educação especial na perspectiva da inclusão

A discussão sobre educação especial no contexto educacional contemporâneo tem sido orientada por princípios que defendem a garantia do direito à educação para todos, independentemente de condições físicas, sensoriais, cognitivas ou sociais. Nesse cenário, a inclusão escolar passa a ser compreendida como um princípio organizador das políticas educacionais, deslocando a educação especial de um modelo segregado para uma abordagem que busca integrar os estudantes aos sistemas regulares de ensino. Esse movimento ganhou maior visibilidade internacional a partir da **Declaração de Salamanca**, documento que estabelece a necessidade de sistemas educacionais capazes de atender à diversidade dos estudantes e de promover ambientes escolares acessíveis e participativos (UNESCO, 1994).

No contexto brasileiro, essa orientação foi consolidada com a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, que redefine o papel da educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino. O documento estabelece que estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação devem ser matriculados prioritariamente em escolas regulares, com apoio de serviços especializados que favoreçam sua participação no processo educativo (Brasil, 2008). A partir dessa orientação, a inclusão passa a ser entendida como responsabilidade de toda a escola, exigindo reorganização pedagógica, adaptação curricular e estratégias que permitam atender às diferentes necessidades de aprendizagem.

Nesse sentido, a inclusão escolar não se restringe ao acesso físico à escola, mas envolve mudanças estruturais nas práticas pedagógicas, nos currículos e na organização do ensino. A compreensão de que a diversidade constitui característica inerente aos ambientes educacionais implica reconhecer que os processos de ensino precisam considerar diferentes ritmos, estilos de aprendizagem e necessidades educacionais. Nessa perspectiva, a escola inclusiva busca superar modelos homogêneos de ensino e adotar práticas pedagógicas que valorizem a participação de todos os estudantes (Mantoan, 2015).

A literatura educacional também destaca que a construção de ambientes inclusivos envolve desafios institucionais relacionados à formação docente, às políticas educacionais e à disponibilidade de recursos pedagógicos. Estudos apontam que a inclusão exige mudanças nas concepções pedagógicas, demandando que professores desenvolvam competências relacionadas à adaptação de estratégias didáticas, avaliação diferenciada e uso de recursos pedagógicos diversificados (Pletsch, 2010). Dessa forma, a inclusão escolar passa a ser compreendida como processo contínuo de transformação das práticas educacionais.

Além disso, reflexões mais recentes ampliam a compreensão da inclusão ao destacar que ela deve ser analisada para além da educação especial. Nesse sentido, a inclusão envolve a construção de sistemas educacionais capazes de atender a diferentes formas de diversidade presentes no ambiente escolar, incluindo aspectos culturais, sociais e linguísticos. Essa abordagem contribui para ampliar o debate sobre a organização das políticas educacionais e sobre as estratégias pedagógicas necessárias para garantir a participação efetiva dos estudantes no processo educativo (Franco; Gomes, 2020).

Portanto, os fundamentos da educação especial na perspectiva inclusiva indicam que a escola precisa reorganizar suas práticas pedagógicas para atender à diversidade dos estudantes. Esse processo envolve articulação entre políticas públicas, formação docente e desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e a participação de todos no ambiente escolar.

Práticas pedagógicas, formação docente e desafios da inclusão escolar

A efetivação da educação inclusiva depende diretamente das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas e da formação dos profissionais envolvidos no processo educativo. Nesse contexto, a formação docente ocupa posição central na construção de ambientes escolares

capazes de atender às diferentes necessidades educacionais presentes nas salas de aula. A preparação dos professores para lidar com a diversidade de estudantes constitui elemento fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas (Pletsch, 2009).

A formação de professores para a educação inclusiva envolve não apenas conhecimentos teóricos sobre deficiência e aprendizagem, mas também o desenvolvimento de competências relacionadas à adaptação curricular, ao uso de recursos pedagógicos diferenciados e à construção de estratégias didáticas que favoreçam a participação dos estudantes no processo de ensino. Nesse sentido, a formação docente deve contemplar tanto a formação inicial quanto processos contínuos de desenvolvimento profissional que permitam aos educadores refletir sobre suas práticas pedagógicas e aperfeiçoar suas estratégias de ensino (Miranda; Galvão Filho, 2012).

Entre os recursos pedagógicos que têm sido apontados como relevantes para a inclusão escolar destaca-se o **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**, serviço que tem como finalidade complementar ou suplementar a formação dos estudantes com deficiência, oferecendo recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam sua participação no ensino regular. O AEE atua como suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido na escola comum, contribuindo para a identificação de barreiras à aprendizagem e para a implementação de estratégias que ampliem as possibilidades de participação dos estudantes no ambiente escolar (Bello et al., 2026).

Além disso, práticas pedagógicas inclusivas envolvem a adoção de estratégias diferenciadas de ensino que considerem as particularidades dos estudantes. Nesse sentido, o uso de recursos pedagógicos variados, atividades colaborativas e adaptações curriculares constitui elemento importante para garantir a participação de todos os estudantes no processo educativo. Estratégias educacionais diferenciadas contribuem para ampliar as possibilidades de aprendizagem e para reduzir barreiras que dificultam o acesso ao conhecimento (Glat; Pletsch, 2011).

Outro aspecto relevante refere-se à organização da escola comum como espaço de inclusão. Nesse contexto, a construção de ambientes educacionais acessíveis depende da articulação entre diferentes profissionais da educação, incluindo professores, gestores e equipes pedagógicas. A escola inclusiva exige planejamento coletivo, desenvolvimento de práticas

pedagógicas colaborativas e construção de estratégias institucionais que favoreçam a participação dos estudantes no cotidiano escolar (Ropoli et al., 2010).

Estudos recentes também indicam que a inclusão escolar continua enfrentando desafios relacionados à implementação de políticas educacionais e à disponibilidade de recursos pedagógicos nas escolas. A efetivação de práticas inclusivas exige investimentos em formação docente, infraestrutura escolar e desenvolvimento de estratégias pedagógicas que considerem a diversidade dos estudantes presentes no ambiente educacional (Wolfart et al., 2025).

Dessa forma, a construção de sistemas educacionais inclusivos envolve articulação entre políticas públicas, formação docente e práticas pedagógicas. A educação especial, inserida na perspectiva da inclusão, passa a desempenhar papel fundamental na construção de ambientes educacionais que valorizem a diversidade e promovam a participação de todos os estudantes no processo de aprendizagem.

Metodologia

O presente capítulo foi desenvolvido por meio de uma **revisão bibliográfica de natureza qualitativa**, voltada à análise de produções acadêmicas e documentos institucionais relacionados à educação especial e à inclusão escolar. A escolha desse procedimento metodológico permite compreender como diferentes estudos têm abordado os fundamentos teóricos, as políticas educacionais e os desafios pedagógicos associados à inclusão no contexto educacional.

O levantamento das fontes foi realizado a partir da seleção de obras clássicas da área, artigos científicos publicados em periódicos acadêmicos e documentos oficiais que orientam a organização da educação especial no Brasil e no cenário internacional. Entre os materiais analisados, destacam-se estudos sobre práticas pedagógicas inclusivas, formação docente e políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação para estudantes público-alvo da educação especial.

A análise das produções selecionadas foi conduzida por meio de **leitura interpretativa e análise temática**, buscando identificar categorias relacionadas aos fundamentos da educação inclusiva, às estratégias pedagógicas adotadas nas escolas e aos desafios enfrentados na

implementação das políticas educacionais. Esse procedimento possibilitou organizar o referencial teórico em torno de eixos que articulam políticas educacionais, formação docente e práticas pedagógicas voltadas à inclusão.

A partir dessa abordagem, o capítulo procura compreender como diferentes perspectivas teóricas contribuem para a análise da educação especial na perspectiva da inclusão, evidenciando avanços, limites e desafios presentes na organização dos sistemas educacionais contemporâneos.

Resultados e Discussão

A análise das produções acadêmicas e dos documentos institucionais selecionados permitiu identificar diferentes dimensões que estruturam o debate sobre educação especial na perspectiva da inclusão. As referências analisadas abordam aspectos relacionados às políticas educacionais, às práticas pedagógicas inclusivas, à formação docente e aos serviços de apoio educacional, evidenciando que a consolidação da inclusão escolar depende da articulação entre esses diferentes elementos.

No âmbito das políticas educacionais, documentos internacionais e nacionais estabeleceram diretrizes que orientam a reorganização dos sistemas de ensino para atender à diversidade presente nas escolas. A Declaração de Salamanca representa um marco importante nesse processo ao afirmar que instituições educacionais devem desenvolver práticas capazes de responder às necessidades de todos os estudantes, promovendo ambientes de aprendizagem participativos e acessíveis (UNESCO, 1994). No Brasil, essa orientação foi incorporada às políticas educacionais por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que define a inclusão como princípio estruturante da organização escolar e estabelece a oferta de serviços especializados de apoio pedagógico (Brasil, 2008).

Além das políticas públicas, as produções analisadas destacam a relevância das práticas pedagógicas inclusivas para a efetivação da inclusão escolar. A reorganização das estratégias didáticas, a adaptação curricular e o uso de recursos pedagógicos diversificados aparecem como elementos centrais para ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem dos estudantes (Glat; Pletsch, 2011; Mantoan, 2015). Nesse contexto, a inclusão não se limita à

presença física do estudante na escola, mas envolve a construção de condições pedagógicas que favoreçam sua participação no processo educativo.

Outro aspecto recorrente nas produções refere-se à formação docente. A inclusão escolar exige que professores desenvolvam conhecimentos pedagógicos capazes de orientar práticas que considerem a diversidade presente nas salas de aula. Assim, a formação inicial e continuada constitui elemento fundamental para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas e para a superação de barreiras que dificultam a aprendizagem dos estudantes (Pletsch, 2009; Miranda; Galvão Filho, 2012).

Também se destaca a importância dos serviços de apoio educacional, como o Atendimento Educacional Especializado. Esse serviço tem sido apontado como recurso importante para complementar o processo de escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial, oferecendo estratégias pedagógicas e recursos que auxiliam na redução de barreiras à aprendizagem (Bello et al., 2026). Dessa forma, a articulação entre ensino regular e serviços especializados constitui elemento importante para a organização de ambientes educacionais inclusivos.

A partir da análise das referências selecionadas, foi possível sintetizar os principais elementos identificados no debate acadêmico sobre educação especial e inclusão escolar, conforme apresentado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Síntese das contribuições das referências sobre educação especial e inclusão escolar

Eixo de análise	Principais contribuições	Referências
Políticas educacionais	Estabelecem diretrizes para a organização de sistemas educacionais inclusivos e para a garantia do direito à educação de estudantes com deficiência.	UNESCO (1994); Brasil (2008)
Concepções de inclusão	Definem a inclusão como reorganização da escola para atender à diversidade de estudantes presentes no ambiente educacional.	Mantoan (2015); Franco; Gomes (2020)
Práticas pedagógicas	Destacam a necessidade de estratégias didáticas diversificadas, adaptações curriculares e recursos pedagógicos acessíveis.	Glat; Pletsch (2011); Ropoli et al. (2010)
Formação docente	Indicam que a formação inicial e continuada dos professores é fundamental para a implementação de práticas inclusivas.	Pletsch (2009); Miranda; Galvão Filho (2012)
Apoio educacional especializado	Evidenciam a importância do AEE como suporte pedagógico complementar ao ensino regular.	Bello et al. (2026); Wolfart et al. (2025)

Fonte: Elaborado a partir das referências analisadas.

A partir dos elementos apresentados, observa-se que a inclusão escolar envolve um conjunto de fatores interdependentes que abrangem políticas educacionais, práticas pedagógicas e formação docente. A consolidação desse processo exige mudanças estruturais na organização das escolas e no desenvolvimento das práticas educativas. A literatura analisada evidencia que a construção de ambientes educacionais inclusivos depende da articulação entre políticas públicas, formação profissional e estratégias pedagógicas voltadas à valorização da diversidade.

Nesse sentido, a educação especial na perspectiva da inclusão representa uma transformação nas concepções educacionais, deslocando o foco de modelos segregados para práticas pedagógicas que buscam garantir a participação de todos os estudantes no processo educativo. Entretanto, a efetivação desse paradigma continua enfrentando desafios relacionados à implementação das políticas educacionais, à formação docente e à organização institucional das escolas. Assim, a inclusão escolar permanece como campo de reflexão e ação no qual políticas educacionais e práticas pedagógicas precisam ser continuamente aprimoradas para garantir o direito à educação e à aprendizagem para todos os estudantes.

Considerações Finais

A discussão desenvolvida ao longo deste capítulo permitiu compreender que a educação especial, na perspectiva da inclusão, constitui um campo em permanente construção no âmbito das políticas educacionais, das práticas pedagógicas e da formação docente. A ampliação do debate sobre inclusão escolar tem sido impulsionada por documentos internacionais e por políticas públicas que reconhecem a diversidade como elemento constitutivo dos ambientes educacionais e reafirmam o direito de todos os estudantes ao acesso, à permanência e à aprendizagem na escola.

A análise das produções acadêmicas evidenciou que a inclusão escolar não se limita à matrícula de estudantes público-alvo da educação especial em escolas regulares. Trata-se de um processo mais amplo que envolve transformações na organização curricular, na estrutura pedagógica das instituições educacionais e nas concepções que orientam o trabalho docente. Nesse contexto, a escola passa a ser desafiada a desenvolver práticas pedagógicas capazes de responder às diferentes necessidades educacionais presentes nas salas de aula (Mantoan, 2015).

Outro aspecto relevante identificado refere-se ao papel da formação docente na construção de práticas educacionais inclusivas. A preparação dos professores para atuar em contextos marcados pela diversidade constitui elemento essencial para a implementação de estratégias pedagógicas que favoreçam a participação e a aprendizagem dos estudantes. A formação inicial e continuada dos profissionais da educação torna-se, portanto, dimensão central para o fortalecimento das políticas de inclusão e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais acessíveis (Pletsch, 2009; Miranda; Galvão Filho, 2012).

Além disso, a presença de serviços de apoio pedagógico, como o Atendimento Educacional Especializado, tem sido apontada como importante estratégia para ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes. Esses serviços atuam de forma complementar ao ensino regular, oferecendo recursos pedagógicos e estratégias que contribuem para a redução de barreiras à participação escolar (Bello et al., 2026).

Apesar dos avanços observados nas últimas décadas, a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios relacionados à implementação das políticas educacionais, à formação docente e à organização das práticas pedagógicas nas escolas. A consolidação desse paradigma exige investimentos contínuos em formação profissional, desenvolvimento de recursos pedagógicos e fortalecimento das políticas públicas voltadas à inclusão.

Dessa forma, a educação especial na perspectiva da inclusão apresenta-se como campo de reflexão e de ação que demanda compromisso institucional, articulação entre diferentes atores educacionais e desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade. Ao promover ambientes educacionais mais acessíveis e participativos, a inclusão escolar contribui para a construção de sistemas educacionais comprometidos com o direito à educação e com a formação integral dos estudantes.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

BELLO, Luzia Alves Brito; TOMAZ, Mirtes Martins de Melo; OLIVEIRA, Daniela Alves de; DIONIZIO, Ligia Maria; LEITE, Simone Miranda Alcântara; NEIVA, Fabiana Cristina de Oliveira. **O papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na efetivação da inclusão escolar**. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 12, n. 1, 2026. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v12i1.23634>.

FRANCO, Renata Maria da Silva; GOMES, Claudia. **Educação inclusiva para além da educação especial: uma revisão parcial das produções nacionais**. *Revista Psicopedagogia*, v. 37, n. 113, 2020.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. *Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades educacionais especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

PLETSCHE, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. *Educar em Revista*, n. 33, p. 143–156, 2009.

PLETSCHE, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Rio de Janeiro: NAU; EDUR, 2010.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.

NOVOS HORIZONTES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES EM REDE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

NEW HORIZONS IN TEACHER EDUCATION: NETWORKED KNOWLEDGE AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ROBERTO CARLOS CIPRIANI

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras - UNINTER

AMANDA CARLA DA SILVA MENDES

Mestre em Educação
Fundação Universitária Ibero Americana
Porto Rico - Espanha

FELIPE LUCAS DE VASCONCELOS ALEXANDRE

Mestrando em Educação: linha de pesquisa - formação de professores
Uneatlantico

GIULIANO DE MARTIN

Doutor em Ecologia de Ecossistemas
Universidade de Vila Velha – UVV

ROSEMEIRE FERREIRA DOS SANTOS AOKI

Mestranda em Educação: formação de Professores
Fundação Universitária Ibero-Americana
Espanha

RICARDO PACHECO DE CARVALHO

Mestrado em Educação
Universidad Europea Del Atlántico (Uniatlántico), Espanha

NOVOS HORIZONTES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES EM REDE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

NEW HORIZONS IN TEACHER EDUCATION: NETWORKED KNOWLEDGE AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

RESUMO

As transformações educacionais impulsionadas pelas mudanças sociais e tecnológicas têm ampliado o debate sobre a formação de professores e os processos de desenvolvimento profissional docente. Nesse contexto, o estudo tem como objetivo analisar os novos horizontes da formação docente, considerando a construção dos saberes profissionais, os processos de formação continuada e o papel das redes colaborativas na aprendizagem docente. O referencial teórico fundamenta-se em produções acadêmicas que discutem saberes docentes, formação permanente e integração de tecnologias no campo educacional. Metodologicamente, adotou-se uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, baseada na análise de obras e estudos relacionados à formação de professores e ao desenvolvimento profissional. Os resultados indicam que a formação docente envolve processos contínuos de aprendizagem que articulam experiências pedagógicas, reflexão sobre a prática e interação em ambientes colaborativos. Conclui-se que os saberes em rede e a integração de competências digitais ampliam as possibilidades de formação e contribuem para o fortalecimento do desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: formação de professores; desenvolvimento profissional docente; saberes docentes; formação continuada; competências digitais.

Abstract

Educational transformations driven by social and technological changes have expanded the debate on teacher education and professional development processes. In this context, the study aims to analyze new horizons in teacher education, considering the construction of professional knowledge, continuing education processes, and the role of collaborative networks in teacher learning. The theoretical framework is based on academic works addressing teacher knowledge, continuous professional development, and the integration of technologies in education. Methodologically, a qualitative bibliographic review was conducted through the analysis of books and studies related to teacher education and professional development. The results indicate that teacher education involves continuous learning processes that articulate pedagogical experiences, reflective practice, and interaction within collaborative environments. It is concluded that networked knowledge and the integration of digital competencies expand possibilities for teacher education and contribute to strengthening professional development.

Keywords: teacher education; teacher professional development; teacher knowledge; continuing education; digital competencies.

Introdução

As transformações sociais, tecnológicas e culturais observadas nas últimas décadas têm provocado mudanças significativas na organização dos sistemas educacionais e nas formas de ensinar e aprender.

Nesse contexto, a formação de professores passa a ocupar posição central nas discussões sobre a qualidade da educação, especialmente diante da necessidade de preparar profissionais capazes de atuar em ambientes educacionais marcados pela diversidade de estudantes, pela presença de tecnologias digitais e por novas formas de construção do conhecimento.

A formação docente, tradicionalmente associada aos processos de formação inicial, passou a ser compreendida como um processo contínuo de desenvolvimento profissional que acompanha toda a trajetória do professor. Esse entendimento amplia o debate sobre os saberes necessários à prática pedagógica e sobre as estratégias que favorecem a construção de conhecimentos profissionais ao longo da carreira docente.

Assim, discutir os saberes docentes e os processos de formação continuada torna-se fundamental para compreender como os professores constroem sua identidade profissional e desenvolvem práticas pedagógicas adequadas aos desafios educacionais contemporâneos.

Paralelamente, o avanço das tecnologias digitais e a ampliação das redes de comunicação têm influenciado novas formas de colaboração entre professores, favorecendo a circulação de conhecimentos pedagógicos em diferentes espaços formativos. Nesse cenário, os saberes em rede passam a constituir dimensão relevante da formação docente, ao possibilitar a construção coletiva do conhecimento e o compartilhamento de experiências pedagógicas.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo discutir os novos horizontes da formação de professores a partir da análise dos saberes docentes, da formação continuada e das possibilidades de construção de conhecimentos profissionais em ambientes colaborativos e digitais. Para isso, o estudo articula contribuições teóricas que abordam a construção dos saberes docentes, os processos de desenvolvimento profissional e as transformações relacionadas ao uso de tecnologias na formação de professores.

Referencial Teórico

Saberes docentes e identidade profissional

A discussão sobre a formação de professores está diretamente relacionada à compreensão dos saberes que orientam a prática pedagógica. Nesse campo de estudo, a noção de saberes docentes representa um elemento fundamental para compreender como os professores constroem conhecimentos profissionais ao longo de sua trajetória.

Os saberes que sustentam a prática docente não se limitam aos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, mas resultam da articulação entre conhecimentos acadêmicos, experiências profissionais e interações estabelecidas no contexto escolar (Tardif, 2014).

A constituição da identidade profissional docente ocorre justamente a partir desse processo de integração entre diferentes formas de conhecimento. Os professores mobilizam saberes provenientes de diversas fontes, incluindo formação universitária, experiências de ensino, práticas pedagógicas e interações com colegas e estudantes. Dessa forma, a prática docente passa a ser compreendida como atividade que envolve reflexão constante sobre o processo de ensino e aprendizagem.

A construção desses saberes também está relacionada às condições institucionais e sociais que influenciam o trabalho docente. A profissão docente exige capacidade de adaptação às transformações educacionais e às demandas emergentes do contexto escolar, o que reforça a importância de processos formativos que favoreçam a reflexão sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento profissional ao longo da carreira.

Formação continuada e desenvolvimento profissional

A formação continuada tem sido apontada como elemento essencial para o fortalecimento da prática docente e para a melhoria da qualidade da educação. Diferentemente da formação inicial, que ocorre em instituições de ensino superior, a formação continuada envolve processos formativos desenvolvidos ao longo da carreira docente, permitindo que os

professores atualizem conhecimentos, aperfeiçoem práticas pedagógicas e ampliem suas competências profissionais.

Nesse sentido, a formação continuada não deve ser compreendida apenas como conjunto de cursos ou atividades pontuais, mas como processo permanente de aprendizagem profissional. A formação docente precisa considerar as experiências e os contextos nos quais os professores atuam, valorizando práticas reflexivas que permitam compreender os desafios enfrentados no cotidiano escolar (Imbernón, 2022).

A construção do desenvolvimento profissional docente envolve, portanto, processos de aprendizagem que se articulam com a prática pedagógica e com a realidade das escolas. Iniciativas de formação que promovem reflexão coletiva, troca de experiências e construção colaborativa de conhecimento tendem a contribuir de forma mais significativa para o aperfeiçoamento da prática docente.

Além disso, abordagens contemporâneas da formação continuada destacam a importância de integrar dimensões humanas, pedagógicas e tecnológicas no desenvolvimento profissional dos professores. A formação docente precisa considerar não apenas a aquisição de competências técnicas, mas também aspectos relacionados à dimensão ética, social e humanística da profissão docente (Farina; Benvenuti, 2024).

Saberes em rede e competências digitais

As mudanças provocadas pela expansão das tecnologias digitais têm influenciado significativamente os processos de formação docente. O acesso a ambientes digitais de aprendizagem e a ampliação das redes de comunicação possibilitaram novas formas de interação entre professores, favorecendo a construção de comunidades de aprendizagem baseadas na colaboração e no compartilhamento de conhecimentos.

Nesse cenário, os saberes em rede passam a representar importante dimensão do desenvolvimento profissional docente. Professores participam de espaços colaborativos, plataformas educacionais e comunidades virtuais nas quais compartilham experiências pedagógicas, discutem estratégias de ensino e constroem conhecimentos de forma coletiva.

Essas interações ampliam as possibilidades de aprendizagem profissional e favorecem a circulação de práticas pedagógicas inovadoras (Moran, 2021).

Além disso, o debate contemporâneo sobre formação docente tem destacado a importância das competências digitais para o exercício da profissão. A integração das tecnologias digitais aos processos educativos exige que os professores desenvolvam habilidades relacionadas ao uso pedagógico dessas ferramentas, à organização de ambientes de aprendizagem digitais e à mediação de processos educativos em contextos tecnológicos.

Nesse sentido, as competências digitais passam a ser consideradas parte integrante da formação docente, pois contribuem para ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem e para fortalecer práticas pedagógicas alinhadas às transformações educacionais contemporâneas (Cruz; Fleury, 2026).

Metodologia

O presente estudo foi desenvolvido por meio de uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, baseada na análise de obras e produções acadêmicas relacionadas à formação de professores, saberes docentes e desenvolvimento profissional. A escolha desse procedimento metodológico permitiu examinar diferentes perspectivas teóricas que discutem os processos formativos envolvidos na construção da identidade profissional docente.

O levantamento das referências foi realizado a partir da seleção de livros e artigos científicos que abordam temas como saberes docentes, formação continuada, competências digitais e aprendizagem em rede. As obras selecionadas foram analisadas por meio de leitura interpretativa, buscando identificar contribuições teóricas relevantes para compreender os desafios e as possibilidades relacionadas à formação docente no contexto educacional contemporâneo.

Resultados e Discussão

A análise das referências selecionadas permitiu identificar dimensões relevantes que estruturam o debate contemporâneo sobre a formação de professores. Os estudos analisados abordam aspectos relacionados à construção dos saberes docentes, ao desenvolvimento profissional ao longo da carreira, à formação continuada e ao papel das tecnologias digitais na ampliação das possibilidades formativas. Esses elementos evidenciam que a formação docente não se limita aos processos formais de formação inicial, mas envolve experiências profissionais, interações institucionais e processos de aprendizagem colaborativa.

No conjunto das produções analisadas, observa-se que os saberes docentes constituem a base da prática pedagógica e estão diretamente relacionados à construção da identidade profissional do professor. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento profissional docente depende da existência de processos formativos permanentes que possibilitem a reflexão sobre a prática pedagógica e a atualização dos conhecimentos profissionais. Além disso, as transformações tecnológicas ampliaram as possibilidades de formação em rede, permitindo que professores compartilhem experiências e construam conhecimentos de forma colaborativa em diferentes ambientes formativos.

A síntese das principais contribuições das obras analisadas é apresentada no quadro a seguir.

Quadro 1 – Dimensões da formação docente e contribuições teóricas para o desenvolvimento profissional

Dimensão analisada	Principais contribuições	Referências
Saberes docentes e identidade profissional	A prática docente é construída a partir da articulação entre conhecimentos acadêmicos, experiências pedagógicas e interações no contexto escolar.	Tardif (2014)
Formação continuada e desenvolvimento profissional	A formação docente deve ocorrer ao longo da carreira, promovendo reflexão sobre a prática pedagógica e atualização dos conhecimentos profissionais.	Imbernón (2022); Cruz; Freitas; Bahia (2025)
Dimensão humana da formação docente	A formação continuada precisa considerar aspectos éticos, sociais e humanísticos da profissão docente.	Farina; Benvenutti (2024)
Saberes em rede e inovação educacional	Ambientes colaborativos e redes digitais ampliam as possibilidades de aprendizagem profissional e compartilhamento de práticas pedagógicas.	Moran (2021)

Competências digitais na formação docente	A integração das tecnologias digitais exige o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso pedagógico das tecnologias.	Cruz; Fleury (2026)
---	---	---------------------

Fonte: Elaborado a partir das referências analisadas.

O quadro apresentado evidencia que a formação docente contemporânea envolve múltiplas dimensões que se articulam no desenvolvimento profissional dos professores. A presença dos saberes docentes como eixo estruturante da prática pedagógica indica que a experiência profissional desempenha papel central na construção da identidade docente. Ao mesmo tempo, os estudos sobre formação continuada destacam que o desenvolvimento profissional ocorre de forma progressiva ao longo da carreira, exigindo processos formativos permanentes.

A incorporação das tecnologias digitais ao campo educacional também aparece como elemento relevante nas discussões sobre formação docente. A ampliação das redes de comunicação e das plataformas digitais tem possibilitado novas formas de interação entre professores, favorecendo a construção de comunidades de aprendizagem e a circulação de conhecimentos pedagógicos.

Nesse sentido, os resultados indicam que os novos horizontes da formação de professores estão associados à integração entre saberes profissionais, processos formativos contínuos e ambientes colaborativos de aprendizagem. A articulação entre esses elementos contribui para fortalecer o desenvolvimento profissional docente e ampliar as possibilidades de construção coletiva do conhecimento no campo educacional.

Considerações Finais

A discussão desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a formação de professores constitui processo complexo que envolve diferentes dimensões do trabalho docente. A construção dos saberes profissionais ocorre a partir da articulação entre formação inicial, experiências pedagógicas e processos de formação continuada.

A análise das produções acadêmicas indica que o desenvolvimento profissional docente depende da criação de ambientes formativos que favoreçam reflexão sobre a prática, colaboração entre professores e acesso a recursos pedagógicos diversificados. Nesse contexto, os saberes em rede e as competências digitais passam a desempenhar papel relevante na ampliação das possibilidades de aprendizagem profissional.

Dessa forma, compreender os novos horizontes da formação docente implica reconhecer que o desenvolvimento profissional dos professores está diretamente relacionado às transformações educacionais contemporâneas. A consolidação de políticas educacionais e de práticas formativas que valorizem a colaboração, a inovação pedagógica e o uso crítico das tecnologias pode contribuir para fortalecer a profissão docente e ampliar as possibilidades de construção do conhecimento no contexto educacional.

Referências

CRUZ, Amanda Queirolo Ribeiro da; FLEURY, Patrícia Fonseca Ferreira. Competências digitais e formação continuada de professores: uma análise à luz da BNCC e dos indicadores do CETIC.BR. *Revista de Geopolítica*, v. 17, n. 1, e1250, 2026. Disponível em: <https://revistageo.com.br>. Acesso em: 16 mar. 2026.

CRUZ, Lilian Moreira; FREITAS, Andréia Cristina Barreto; BAHIA, Cristiano de Sant'anna (org.). *Desenvolvimento profissional docente em foco: contextos, reflexões e proposições*. Formiga, MG: Editora Union, 2025.

FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. *Formação continuada de professores: perspectiva humana e emancipatória*. Joaçaba: Editora Unoesc, 2024.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2021.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BÁSICA

*LITERACY AND LANGUAGE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD AND BASIC
EDUCATION*

MARCELE JOVENCIO BRAGA

Doutoranda em Ciências da Educação

CRISTIANI LIVI

Especialista

cristianilivi@hotmail.com

VALMIR DOS REIS NASCIMENTO

Mestrando em Ciências da Educação

Universidad Leonardo Da Vinci _ Paraguay

MARA LUCIANE DA SILVA FURGHESTTI

Doutoranda em Ciências da Educação

Universidade Leonardo da Vince- ULDV

ROBERTO CARLOS CIPRIANI

Doutorando em Ciências da Educação

Universidad Internacional Tres Fronteras - UNINTER
Ciudad del Este– Paraguai

MARCILENE CRISTINA RODRIGUES

Mestranda em Educação

Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER)

Barcelona – Espanha

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E BÁSICA

LITERACY AND LANGUAGE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD AND BASIC EDUCATION

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo a alfabetização e o letramento na Educação Infantil e Básica, compreendidos como processos articulados no desenvolvimento das competências de leitura e escrita. O problema de pesquisa concentra-se em compreender de que modo essas dimensões vêm sendo abordadas nos estudos educacionais e nas orientações curriculares. O objetivo central consiste em analisar os fundamentos teóricos que sustentam práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem da linguagem nos anos iniciais da escolarização. O referencial teórico apoia-se em concepções que entendem a alfabetização como apropriação do sistema de escrita e o letramento como inserção nas práticas sociais da linguagem. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como revisão integrativa da literatura, realizada a partir da análise de produções científicas e documentos normativos nacionais e internacionais. Os principais achados indicam que a aprendizagem da leitura e da escrita é favorecida por práticas pedagógicas intencionais, pela mediação docente e pela valorização da participação do estudante. As conclusões apontam que a integração entre alfabetização e letramento contribui para aprendizagens mais significativas e coerentes com os objetivos da educação básica. As implicações do estudo reforçam a importância da formação docente e do alinhamento das práticas pedagógicas às diretrizes educacionais.

Palavras-chave: alfabetização; letramento; educação infantil; educação básica.

ABSTRACT

This article focuses on literacy and language development in Early Childhood and Basic Education, understood as interconnected processes in the development of reading and writing skills. The research problem centers on understanding how these dimensions have been addressed in educational studies and curricular guidelines. The main objective is to analyze the theoretical foundations that support pedagogical practices aimed at language learning in the early years of schooling. The theoretical framework is based on conceptions that define literacy as the acquisition of the writing system and language development as participation in the social practices of language. Methodologically, the study is characterized as an integrative literature review, conducted through the analysis of scientific publications and national and international normative documents. The main findings indicate that reading and writing learning is strengthened by intentional pedagogical practices, teacher mediation, and the promotion of student participation. The conclusions show that the integration of literacy and language development contributes to more meaningful learning aligned with the goals of basic education. The implications of the study highlight the importance of teacher education and the alignment of pedagogical practices with educational guidelines.

Keywords: literacy; language development; early childhood education; basic education.

Introdução

A alfabetização e o letramento constituem processos fundamentais no percurso formativo das crianças, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais da Educação Básica. Esses processos envolvem não apenas o aprendizado do sistema de escrita alfabética, mas também a capacidade de utilizar a leitura e a escrita em situações reais de comunicação. Dessa forma, aprender a ler e escrever significa desenvolver competências que possibilitam compreender o mundo, expressar ideias e participar de práticas sociais mediadas pela linguagem.

No contexto educacional brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular reconhece a alfabetização como direito de aprendizagem, estabelecendo que esse processo deve ocorrer de maneira integrada às práticas de linguagem, à oralidade, à leitura e à produção textual (Brasil, 2018). O documento orienta que a criança seja inserida desde cedo em experiências significativas com a língua escrita, favorecendo a construção de sentidos e a compreensão de suas funções sociais.

A noção de letramento amplia essa perspectiva ao compreender a escrita como prática social historicamente situada. Nessa abordagem, o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorre em interação com o meio, com os sujeitos e com os diferentes usos da linguagem. Assim, alfabetização e letramento não se apresentam como etapas isoladas, mas como processos articulados que se constroem simultaneamente ao longo da escolarização.

As diretrizes nacionais para a formação de professores reforçam essa compreensão ao destacar a importância de docentes preparados para atuar nos processos de ensino e aprendizagem da linguagem. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 estabelece que a formação inicial deve assegurar conhecimentos pedagógicos, didáticos e metodológicos que favoreçam práticas coerentes com as necessidades da educação básica (Brasil, 2019). Nesse sentido, o papel do professor torna-se decisivo na mediação das experiências de leitura e escrita.

As discussões pedagógicas têm enfatizado propostas que valorizam a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem. Estudos indicam que estratégias que promovem interação, diálogo e autonomia favorecem a construção do conhecimento e ampliam o envolvimento dos alunos nas atividades escolares (Berbel, 2012; Diesel; Baldez; Martins, 2017). Tais princípios assumem especial relevância no ensino da leitura e da escrita, no qual a aprendizagem ocorre de forma progressiva e relacional.

Nesse movimento, as metodologias ativas apresentam-se como possibilidades pedagógicas que reorganizam a dinâmica da sala de aula. Segundo Bacich e Moran (2018), essas metodologias propõem situações de aprendizagem baseadas na investigação, na resolução de problemas e na participação do estudante, promovendo maior sentido às atividades escolares. Quando adequadamente planejadas, tais propostas podem contribuir para práticas de alfabetização que articulem linguagem, interação e significado.

A aprendizagem centrada no estudante também é discutida por Valente, Almeida e Geraldini (2017), que ressaltam a importância da mediação docente e do uso pedagógico das tecnologias digitais. Esses recursos ampliam os modos de leitura e escrita, incorporando múltiplas linguagens e suportes textuais, o que dialoga diretamente com os desafios do letramento na sociedade atual.

Evidências internacionais reforçam essas concepções. A revisão sistemática conduzida por Bremner *et al.* (2022) aponta resultados positivos das pedagogias centradas no estudante, especialmente no engajamento, na participação e no desempenho acadêmico. Esses achados sustentam abordagens que priorizam experiências ativas de aprendizagem em diferentes contextos educacionais.

Os documentos da UNESCO também contribuem para esse debate ao enfatizar a centralidade da alfabetização nos projetos educacionais do século XXI. O relatório *The futures of learning 3* destaca a importância de práticas pedagógicas colaborativas e participativas como base para a aprendizagem ao longo da vida (UNESCO, 2015). Posteriormente, o documento *Reimagining our futures together* reafirma a alfabetização como elemento essencial para a construção da equidade social e da cidadania (UNESCO, 2021).

Nesse cenário, alfabetização e letramento configuram-se como processos que demandam práticas pedagógicas intencionalmente planejadas, fundamentadas em princípios que valorizem a participação do estudante e a mediação docente. A articulação entre políticas educacionais, fundamentos teóricos e propostas metodológicas evidencia a complexidade do trabalho pedagógico nos anos iniciais da escolarização.

A escolha do tema justifica-se pela relevância científica e social da alfabetização como base para o desenvolvimento das demais aprendizagens escolares. Compreender os fundamentos que orientam esse processo contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para o fortalecimento da formação docente, especialmente diante das demandas educacionais atuais.

Diante desse contexto, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar as contribuições teóricas relacionadas à alfabetização e ao letramento na Educação Infantil e Básica, articulando-as às propostas pedagógicas centradas na participação do estudante. Busca-se compreender de que modo essas abordagens podem favorecer aprendizagens mais significativas no ensino da leitura e da escrita.

A pesquisa é orientada pela seguinte pergunta investigativa: de que maneira as concepções de alfabetização e letramento, associadas a práticas pedagógicas fundamentadas na participação ativa do estudante, podem contribuir para o desenvolvimento das competências linguísticas na Educação Infantil e nos anos iniciais da Educação Básica? A partir dessa questão, o estudo propõe uma reflexão fundamentada, clara e coerente com os referenciais teóricos adotados.

Referencial Teorico

Alfabetização e letramento na Educação Infantil e Básica

A alfabetização corresponde ao processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, envolvendo o reconhecimento das relações entre fonemas e grafemas e a compreensão do funcionamento da língua escrita. Esse processo não se restringe à aprendizagem mecânica das letras, mas integra a construção gradual de sentidos atribuídos à leitura e à escrita no cotidiano escolar.

O letramento amplia essa compreensão ao considerar a escrita como prática social, vinculada aos usos concretos da linguagem em diferentes contextos. Nessa perspectiva, aprender a ler e escrever significa participar de situações comunicativas reais, nas quais a linguagem assume funções diversas, como informar, argumentar, registrar e expressar ideias.

A Base Nacional Comum Curricular orienta que alfabetização e letramento ocorram de forma integrada desde os primeiros anos de escolarização, articulando oralidade, leitura, produção textual e análise linguística (Brasil, 2018). Essa diretriz reforça a compreensão de que o domínio do código escrito deve estar associado ao uso significativo da linguagem.

Ao reconhecer a criança como sujeito ativo do processo educativo, a BNCC destaca a importância de práticas pedagógicas que favoreçam experiências diversificadas com a língua

escrita. Tal orientação contribui para consolidar propostas que respeitam o ritmo de aprendizagem e promovem o desenvolvimento progressivo das competências linguísticas.

Formação docente e fundamentos pedagógicos do processo alfabetizador

A formação de professores exerce papel decisivo na organização do trabalho pedagógico voltado à alfabetização e ao letramento. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 estabelece que a formação inicial deve assegurar conhecimentos teóricos, didáticos e metodológicos que possibilitem ao docente compreender os processos de aprendizagem da linguagem (Brasil, 2019).

Esse documento orienta que o professor seja capaz de articular teoria e prática, planejando intervenções pedagógicas coerentes com os objetivos educacionais da educação básica. A atuação docente exige domínio dos fundamentos da alfabetização, compreensão do desenvolvimento infantil e capacidade de mediação pedagógica.

A organização do ensino da leitura e da escrita demanda práticas intencionais, sistemáticas e contextualizadas. O professor assume o papel de mediador, criando situações que estimulem a interação, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento linguístico.

Nesse sentido, a formação docente deve favorecer a reflexão sobre as práticas pedagógicas e a compreensão dos diferentes modos de aprendizagem. Essa preparação contribui para que o processo alfabetizador seja conduzido de forma planejada, respeitando as especificidades da infância e dos anos iniciais.

Metodologias ativas e aprendizagem centrada no estudante

As metodologias ativas configuram-se como propostas pedagógicas que valorizam a participação do estudante no processo de aprendizagem. Essas abordagens deslocam o foco do ensino transmissivo para práticas que estimulam investigação, resolução de problemas e interação entre os sujeitos.

Berbel (2012) destaca que estratégias baseadas na participação favorecem o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade pelo próprio aprendizado. Ao envolver o

estudante em situações desafiadoras, essas práticas fortalecem a construção do conhecimento e ampliam o sentido das atividades escolares.

Diesel, Baldez e Martins (2017) apontam que princípios como problematização, contextualização e cooperação estruturam essas propostas pedagógicas. Tais elementos contribuem para aprendizagens mais consistentes, especialmente quando articulados ao ensino da linguagem.

Bacich e Moran (2018) ressaltam que as metodologias ativas implicam reorganização curricular, redefinição do papel docente e diversificação das estratégias de ensino. No campo da alfabetização, essas propostas podem favorecer práticas que integrem leitura, escrita e oralidade em situações significativas.

Tecnologias, práticas pedagógicas e letramento

O uso pedagógico das tecnologias digitais amplia as possibilidades de leitura e escrita na educação básica. Valente, Almeida e Geraldini (2017) destacam que esses recursos permitem integrar diferentes linguagens, promovendo experiências que articulam texto, imagem, som e hipertexto.

Essa multiplicidade de suportes contribui para o desenvolvimento do letramento, uma vez que amplia os modos de acesso à informação e de produção textual. A mediação docente permanece essencial para orientar o uso desses recursos de forma pedagógica e intencional.

A aprendizagem centrada no estudante, associada ao uso de tecnologias, tem apresentado resultados positivos em diferentes contextos educacionais. A revisão sistemática de Bremner *et al.* (2022) evidencia ganhos no engajamento e na participação dos alunos, reforçando a pertinência dessas abordagens.

Os documentos da UNESCO corroboram essa perspectiva ao defenderem pedagogias colaborativas e participativas como base da educação ao longo da vida (UNESCO, 2015). O relatório *Reimagining our futures together* reafirma a alfabetização como elemento estruturante para a equidade social e o exercício da cidadania (UNESCO, 2021).

Práticas formativas e organização do trabalho pedagógico

A efetivação de propostas pedagógicas voltadas à alfabetização e ao letramento depende da formação contínua dos professores. Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021) destacam que práticas formativas consistentes contribuem para a reorganização do ensino e para a melhoria da aprendizagem.

Essas práticas favorecem a reflexão sobre o planejamento, a avaliação e as estratégias didáticas adotadas em sala de aula. O fortalecimento do trabalho coletivo e do acompanhamento pedagógico amplia a coerência entre os objetivos educacionais e as ações desenvolvidas.

A articulação entre formação docente, metodologias ativas e diretrizes curriculares sustenta práticas de ensino alinhadas às demandas da educação básica. Essa integração possibilita a construção de ambientes de aprendizagem que valorizam a linguagem como eixo estruturante do processo educativo.

Dessa forma, o referencial teórico evidencia que alfabetização e letramento constituem processos indissociáveis, fundamentados em políticas educacionais, princípios pedagógicos e práticas de ensino que reconhecem o estudante como sujeito ativo da aprendizagem. Essa base sustenta a proposta do presente estudo e orienta a compreensão do fenômeno investigado.

Metodologia

A presente pesquisa adotou abordagem de revisão da literatura, caracterizada como revisão integrativa, por possibilitar a reunião, sistematização e análise de produções científicas que abordam a alfabetização e o letramento na Educação Infantil e Básica. Essa escolha metodológica mostra-se adequada ao objetivo do estudo, uma vez que permite compreender fundamentos teóricos, diretrizes educacionais e proposições pedagógicas já consolidadas no campo educacional.

A revisão integrativa possibilita a articulação entre diferentes perspectivas teóricas e documentos normativos, favorecendo uma leitura ampla do fenômeno investigado. Essa abordagem contribui para identificar como os conceitos de alfabetização e letramento vêm sendo discutidos, bem como as proposições metodológicas associadas ao ensino da leitura e da escrita, conforme orientações nacionais e internacionais.

A busca pelos estudos foi realizada em bases de dados reconhecidas na área da educação, incluindo Scopus, Web of Science, SciELO e Google Scholar. Essas fontes foram selecionadas por sua abrangência e relevância científica, permitindo acesso a produções nacionais e internacionais alinhadas ao tema da pesquisa e aos objetivos propostos.

Os descritores utilizados contemplaram termos amplamente empregados nas pesquisas educacionais, tais como alfabetização, letramento, educação infantil, educação básica e metodologias ativas. Esses descritores foram combinados por meio de operadores booleanos, possibilitando a ampliação e o refinamento das buscas, de modo a abranger diferentes abordagens teóricas relacionadas ao objeto de estudo.

Os critérios de inclusão consideraram estudos que abordassem diretamente a temática da alfabetização e do letramento no contexto da Educação Infantil e dos anos iniciais da Educação Básica, publicados em periódicos científicos, livros acadêmicos e documentos institucionais. Foram priorizados textos disponíveis na íntegra e que apresentassem fundamentação teórica consistente.

Foram excluídos materiais que não apresentavam relação direta com o foco da pesquisa, publicações duplicadas e textos de caráter opinativo ou sem respaldo teórico. Essa etapa visou assegurar a coerência do corpus analisado e a aderência dos estudos selecionados ao objetivo geral da investigação.

O processo de seleção dos estudos seguiu as etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão, conforme orientações do protocolo PRISMA. Inicialmente, realizou-se a identificação dos materiais nas bases de dados; em seguida, procedeu-se à leitura de títulos e resumos; posteriormente, os textos completos foram avaliados quanto à pertinência temática e à consistência metodológica.

Após a definição do conjunto final de estudos, os dados foram organizados em instrumento próprio, possibilitando a sistematização das informações e a análise interpretativa do conteúdo. Essa etapa permitiu estabelecer relações entre os autores, conceitos centrais e contribuições teóricas voltadas à alfabetização e ao letramento.

A análise dos estudos fundamentou-se na leitura analítica e comparativa das produções selecionadas, buscando identificar princípios recorrentes, abordagens pedagógicas e orientações normativas relacionadas ao ensino da leitura e da escrita. Esse procedimento

favoreceu a compreensão integrada do tema, respeitando os limites e as contribuições de cada obra.

A proposta metodológica adotada contribui para o enfrentamento dos desafios educacionais associados à alfabetização, ao oferecer uma organização sistemática do conhecimento produzido na área. Dessa forma, a revisão realizada sustenta reflexões teóricas capazes de subsidiar práticas pedagógicas alinhadas às diretrizes curriculares e às demandas formativas da educação básica.

Resultados e Discussão

Os resultados desta revisão indicam que alfabetização e letramento são compreendidos de forma integrada nos estudos analisados, sendo apresentados como processos indissociáveis no desenvolvimento das competências linguísticas na Educação Infantil e Básica. As produções destacam que o ensino da leitura e da escrita envolve tanto o domínio do sistema alfabético quanto a participação dos estudantes em práticas sociais de linguagem, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

A análise das obras evidencia que as políticas educacionais brasileiras reconhecem a alfabetização como direito de aprendizagem e atribuem centralidade à mediação docente. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 reforça essa orientação ao afirmar que a formação de professores deve contemplar conhecimentos didáticos e metodológicos voltados ao ensino da linguagem, o que sustenta práticas pedagógicas mais intencionais e alinhadas às necessidades da educação básica (Brasil, 2019).

Os estudos também indicam que propostas pedagógicas centradas na participação do estudante favorecem o engajamento e o envolvimento com as práticas de leitura e escrita. Berbel (2012) destaca que a autonomia discente se desenvolve quando o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem, assumindo responsabilidades na construção do conhecimento linguístico.

Resultados semelhantes são apresentados por Diesel, Baldez e Martins (2017), ao evidenciarem que a problematização, a interação e o trabalho colaborativo ampliam as possibilidades de aprendizagem. Esses princípios são recorrentes nos estudos analisados, sendo

associados à organização de atividades que atribuem sentido às práticas de linguagem no cotidiano escolar.

As contribuições de Bacich e Moran (2018) reforçam esse entendimento ao apontarem que metodologias ativas promovem mudanças na dinâmica pedagógica, deslocando o foco do ensino transmissivo para experiências que envolvem investigação e participação. Nos estudos revisados, essas estratégias são associadas à ampliação das oportunidades de leitura, escrita e oralidade desde os anos iniciais.

A análise também evidencia que o uso pedagógico das tecnologias digitais amplia as formas de acesso à linguagem escrita. Valente, Almeida e Geraldini (2017) demonstram que recursos digitais possibilitam integrar diferentes linguagens e suportes textuais, favorecendo práticas de letramento compatíveis com os modos contemporâneos de comunicação.

Esses achados dialogam com os resultados apresentados por Bremner *et al.* (2022), cuja revisão sistemática identifica efeitos positivos das pedagogias centradas no estudante sobre o engajamento e o desempenho acadêmico. O estudo aponta que ambientes de aprendizagem participativos contribuem para o desenvolvimento de competências cognitivas e comunicativas.

No âmbito internacional, os documentos da UNESCO reforçam essas evidências ao situarem a alfabetização como base para a aprendizagem ao longo da vida. O relatório *The futures of learning 3* destaca a importância de práticas colaborativas e contextualizadas (UNESCO, 2015), enquanto *Reimagining our futures together* reafirma a linguagem como elemento estruturante da equidade educacional (UNESCO, 2021).

A síntese dos estudos permite identificar convergências quanto à centralidade da alfabetização integrada ao letramento e ao papel da mediação docente no processo de aprendizagem. Observam-se também divergências relacionadas à forma de implementação das metodologias ativas, variando conforme o contexto educacional, a formação do professor e a organização curricular.

Essas diferenças não comprometem os resultados gerais, mas evidenciam que as estratégias pedagógicas precisam ser adaptadas às especificidades da Educação Infantil e dos anos iniciais. Os estudos analisados indicam que práticas descontextualizadas tendem a apresentar menor efetividade quando não articuladas aos objetivos formativos e às experiências das crianças.

A Tabela 1 sintetiza os principais achados identificados na revisão, relacionando os autores analisados às contribuições para a alfabetização e o letramento.

Tabela 1 – Síntese dos principais resultados da revisão da literatura

Autores	Principais achados	Contribuições para alfabetização e letramento
Bacich e Moran (2018)	Aprendizagem baseada na participação do estudante	Integração entre leitura, escrita e práticas significativas
Berbel (2012)	Autonomia como elemento do processo educativo	Fortalecimento do protagonismo no aprendizado da linguagem
Diesel, Baldez e Martins (2017)	Problematização e interação como princípios pedagógicos	Ampliação do sentido das práticas de leitura e escrita
Valente, Almeida e Geraldini (2017)	Uso pedagógico das tecnologias digitais	Desenvolvimento de múltiplos letramentos
Bremner <i>et al.</i> (2022)	Resultados positivos de pedagogias centradas no estudante	Engajamento e desempenho em práticas de linguagem
UNESCO (2015; 2021)	Alfabetização como base da cidadania	Relação entre linguagem, equidade e aprendizagem ao longo da vida

Fonte: Elaboração própria, com base nos autores analisados.

A análise interpretativa dos resultados demonstra que alfabetização e letramento são sustentados por fundamentos teóricos convergentes quanto à importância da participação ativa do estudante, da mediação docente e da organização intencional do ensino. Esses elementos aparecem de forma recorrente nos estudos nacionais e internacionais examinados.

Dessa forma, os resultados obtidos confirmam que propostas pedagógicas fundamentadas na interação, no diálogo e na contextualização da linguagem contribuem para aprendizagens mais significativas. A discussão apresentada oferece sustentação teórica às conclusões do estudo, ao evidenciar que alfabetizar implica integrar conhecimentos linguísticos, práticas sociais e estratégias pedagógicas coerentes com as diretrizes educacionais vigentes.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar as contribuições teóricas relacionadas à alfabetização e ao letramento na Educação Infantil e Básica, articulando fundamentos conceituais, diretrizes educacionais e proposições pedagógicas centradas na participação do estudante. A retomada desse objetivo permite reafirmar que o ensino da leitura e da escrita constitui eixo estruturante da formação escolar, conforme indicado pelas orientações curriculares nacionais.

A síntese dos achados evidencia que alfabetização e letramento são compreendidos como processos indissociáveis, nos quais a aprendizagem do sistema alfabético se articula às práticas sociais da linguagem. Os estudos analisados apontam que a mediação docente e a organização intencional do ensino favorecem experiências de leitura e escrita mais significativas, em consonância com os princípios estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

As análises também demonstram que propostas pedagógicas que valorizam a participação ativa do estudante contribuem para maior envolvimento com as práticas de linguagem. Estratégias baseadas na interação, no diálogo e na autonomia são associadas ao fortalecimento das competências linguísticas, conforme discutido por Berbel (2012) e Bacich e Moran (2018).

No campo teórico, os resultados reforçam a compreensão da alfabetização como processo ampliado, sustentado por concepções que reconhecem a linguagem como prática social. Essa perspectiva é compatível com documentos internacionais que situam a alfabetização como base para a cidadania e para a aprendizagem ao longo da vida (UNESCO, 2021).

Do ponto de vista prático, o estudo aponta implicações relevantes para a formação docente e para a organização do trabalho pedagógico. A implementação de propostas voltadas à alfabetização e ao letramento requer planejamento coletivo, formação continuada, materiais didáticos diversificados e uso pedagógico das tecnologias digitais, elementos que favorecem práticas alinhadas às diretrizes educacionais.

No âmbito das políticas públicas, os achados indicam a importância de ações voltadas à valorização docente e à garantia de condições pedagógicas adequadas para o ensino da leitura

e da escrita. Tais medidas contribuem para a efetivação do direito à aprendizagem e para a redução das desigualdades educacionais.

Considerando o recorte teórico adotado, as reflexões apresentadas concentram-se na análise conceitual e normativa do tema, o que orienta o alcance das conclusões. Estudos futuros podem aprofundar essa discussão ao examinar diferentes contextos educacionais e estratégias pedagógicas, ampliando a compreensão sobre os processos de alfabetização e letramento.

Conclui-se que a alfabetização e o letramento configuram-se como pilares da educação básica, demandando práticas pedagógicas intencionais e coerentes com as diretrizes curriculares. A principal contribuição deste artigo consiste em sistematizar fundamentos teóricos que auxiliem docentes e pesquisadores na qualificação do ensino da leitura e da escrita.

Referências

- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, 2012. DOI: 10.5433/1679-0383.2011v32n1p25. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- BREMNER, Neil et al. **The outcomes of learner-centred pedagogy: a systematic review**. *International Journal of Educational Development*, v. 94, p. 102649, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102649>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jan. 2026.
- DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. DOI: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- LIMA, Valéria Vernaschi. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem**. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 21, n. 61, p. 421–434, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/736VVYw4p3MvtCHNvbnvHrL/>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- UNESCO. **The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century?** Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Flogi Serpa. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: 10.7213/1981-416X.17.052.DS07. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/9900>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- ZUCATELLI, Maira; CAVALCANTI, Maria das Graças de Andrade; LIMA, Thaisa Santana de. **Práticas formativas e metodologias ativas no fortalecimento da aprendizagem: desafios e perspectivas**. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 26, n. 3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/>. Acesso em: 28 jan. 2026.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: PRINCÍPIOS, PRÁTICAS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS

SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION: PRINCIPLES, PRACTICES, AND PEDAGOGICAL CHALLENGES

CLÉSIA CARNEIRO DA SILVA FREIRE QUEIROZ

Doutoranda em Ciências da Educação.

Graduada em Psicologia, Pedagogia e Psicopedagogia.

EDINÉIA DE ARRUDA AMÉRICO

Mestrado Em Educação Inclusiva

Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT

CRISTIANI LIVI

Especialista

MISSRAYM GERSICA GOMES DA ROCHA

Doutoranda em Educação

UNADES - Paraguay

THAISA MARIA NASCIMENTO ALMEIDA

Mestranda em Educação.

Universidade Leonardo da Vinci

Paraguai

RAMON FLAVIANO CANTANHEDE ROCHA

Enfermeiro. Especialista em Saúde Mental e em Unidade de Terapia Intensiva.

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: PRINCÍPIOS, PRÁTICAS E DESAFIOS PEDAGÓGICOS

SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION: PRINCIPLES, PRACTICES, AND PEDAGOGICAL CHALLENGES

RESUMO

O artigo tem como objeto de pesquisa a Educação Especial e Inclusiva, compreendida como um processo pedagógico orientado pela garantia do direito à aprendizagem e pela valorização da diversidade no contexto escolar. O problema investigado consiste em compreender de que modo princípios normativos e abordagens pedagógicas podem contribuir para a organização de práticas educacionais capazes de assegurar participação e aprendizagem aos estudantes. O objetivo central do estudo foi analisar os fundamentos teóricos, as práticas pedagógicas e os desafios associados à educação inclusiva. O referencial teórico fundamenta-se em marcos legais da educação brasileira, em documentos internacionais e em abordagens pedagógicas centradas no estudante, com ênfase nas metodologias ativas e na flexibilização curricular. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão integrativa da literatura, com análise de produções nacionais e internacionais sobre o tema. Os principais achados indicam que a efetivação da educação inclusiva depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e estratégias pedagógicas que considerem os diferentes ritmos e formas de aprender. Os resultados também evidenciam que práticas participativas favorecem ambientes educativos mais acessíveis e colaborativos. Conclui-se que a Educação Especial e Inclusiva se consolida como eixo estruturante dos sistemas educacionais, exigindo reorganização do ensino, planejamento pedagógico flexível e investimento contínuo na formação de professores. As implicações do estudo contribuem para o avanço do campo científico ao oferecer subsídios teóricos para o aprimoramento das políticas educacionais e das práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem de todos os estudantes.

Palavras-chave: educação especial; educação inclusiva; práticas pedagógicas; formação docente.

ABSTRACT

The article focuses on Special and Inclusive Education, understood as a pedagogical process guided by the guarantee of the right to learning and by the appreciation of diversity within the school context. The research problem seeks to understand how normative principles and pedagogical approaches can contribute to the organization of educational practices capable of ensuring student participation and learning. The central objective of the study was to analyze the theoretical foundations, pedagogical practices, and challenges associated with inclusive education. The theoretical framework is based on Brazilian educational legal guidelines, international documents, and student-centered pedagogical approaches, with emphasis on active methodologies and curricular flexibility. The study adopted a qualitative approach developed through an integrative literature review, analyzing national and international publications on the topic. The main findings indicate that the effectiveness of inclusive education depends on the articulation between public policies, teacher education, and pedagogical strategies that consider different learning rhythms and ways of learning. The results also show that participatory practices promote more accessible and collaborative educational environments. It is concluded that Special and Inclusive Education has become a structuring axis of educational systems, requiring the reorganization of teaching practices, flexible pedagogical planning, and continuous investment in teacher education. The implications of the study contribute to the advancement of the scientific field by providing theoretical support for the improvement of educational policies and pedagogical practices aimed at the learning of all students.

Keywords: special education; inclusive education; pedagogical practices; teacher education.

Introdução

A Educação Especial e Inclusiva constitui um dos eixos centrais das políticas educacionais voltadas à garantia do direito à aprendizagem. Sua proposta fundamenta-se no reconhecimento da diversidade humana e na necessidade de assegurar que todos os estudantes, com ou sem deficiência, tenham acesso, participação e permanência no ambiente escolar. Essa perspectiva amplia o entendimento de inclusão ao considerar diferenças cognitivas, sensoriais, físicas, sociais e culturais como elementos constitutivos do processo educativo.

No contexto brasileiro, esse movimento é fortalecido por marcos normativos que orientam a organização dos sistemas de ensino. A Base Nacional Comum Curricular estabelece a educação inclusiva como princípio transversal, defendendo práticas pedagógicas que respeitem ritmos, trajetórias e formas de aprender (Brasil, 2018). De modo complementar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores reforçam a responsabilidade docente na construção de propostas pedagógicas que promovam equidade e acessibilidade (Brasil, 2019).

A consolidação desse modelo educacional exige a superação de práticas homogêneas que historicamente marcaram o cotidiano escolar. Nesse sentido, abordagens pedagógicas centradas no estudante têm sido associadas à ampliação da participação e do engajamento, ao favorecerem processos de aprendizagem mais flexíveis e significativos. Estudos internacionais indicam que propostas baseadas na centralidade do aprendiz contribuem para ambientes educativos mais responsivos às diferenças individuais (Bremner *et al.*, 2022).

Entre essas abordagens, as metodologias ativas ganham destaque por estimularem o protagonismo discente e a construção do conhecimento por meio da interação. Ao deslocarem o foco do ensino transmissivo para experiências participativas, tais metodologias favorecem a autonomia e a corresponsabilidade do estudante em seu percurso formativo, conforme discutido por Berbel (2012). Essa reorganização do processo pedagógico dialoga diretamente com os princípios da educação inclusiva.

Autores como Bacich e Moran (2018) defendem que práticas inovadoras baseadas em metodologias ativas ampliam as possibilidades de personalização do ensino. Essa característica torna-se relevante em contextos inclusivos, nos quais a diversidade de necessidades demanda estratégias diferenciadas. Valente, Almeida e Geraldini (2017) acrescentam que tais

metodologias permitem articular teoria e prática em distintos níveis de ensino, favorecendo a adaptação curricular.

A fundamentação conceitual dessas práticas apoia-se em princípios como aprendizagem significativa, colaboração e reflexão contínua. Diesel, Baldez e Martins (2017) ressaltam que essas características contribuem para ambientes pedagógicos mais participativos, nos quais o erro é compreendido como parte do processo formativo. Essa concepção aproxima-se da educação inclusiva ao valorizar trajetórias individuais e múltiplas formas de aprender.

No campo das estratégias pedagógicas, a aprendizagem baseada em problemas apresenta-se como alternativa capaz de integrar conteúdos curriculares a situações reais, estimulando o pensamento crítico e o trabalho cooperativo. Souza e Dourado (2015) destacam que essa metodologia favorece o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais, aspecto relevante para turmas heterogêneas. De modo semelhante, a sala de aula invertida tem demonstrado efeitos positivos ao flexibilizar tempos e espaços de aprendizagem (Strelan; Osborn; Palmer, 2020).

Outras propostas metodológicas também contribuem para a organização do trabalho pedagógico inclusivo. A espiral construtivista, por exemplo, estrutura a aprendizagem em ciclos de problematização, síntese e avaliação, respeitando os diferentes ritmos dos estudantes (Lima, 2017). Essa lógica favorece processos avaliativos contínuos e formativos, alinhados às diretrizes de uma educação voltada à participação plena.

As discussões sobre inclusão educacional também se articulam a documentos internacionais que apontam para a necessidade de pedagogias orientadas pela justiça social. A UNESCO defende modelos educativos que reconheçam a diversidade como valor e enfatizem práticas pedagógicas voltadas à equidade (UNESCO, 2015). Posteriormente, o relatório *Reimagining our futures together* reforça a educação como bem público, destacando a inclusão como elemento estruturante dos sistemas de ensino (UNESCO, 2021).

No âmbito da formação docente, pesquisas evidenciam que a efetivação da inclusão depende de processos formativos que articulem teoria, prática e reflexão pedagógica. Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021) apontam que propostas formativas fundamentadas em metodologias ativas contribuem para o fortalecimento do trabalho docente, especialmente diante da diversidade presente nas salas de aula.

Diante desse cenário, torna-se pertinente aprofundar a compreensão sobre os princípios que orientam a Educação Especial e Inclusiva, bem como sobre as práticas pedagógicas associadas à sua implementação. A escolha do tema justifica-se pela centralidade da inclusão nas políticas educacionais e pela necessidade de compreender como diferentes abordagens pedagógicas podem contribuir para a efetivação do direito à aprendizagem.

Assim, o presente estudo tem como objetivo geral analisar os princípios, as práticas pedagógicas e os desafios associados à Educação Especial e Inclusiva, considerando contribuições teóricas e normativas que orientam o trabalho docente. Busca-se compreender como estratégias pedagógicas centradas no estudante podem favorecer a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e participativos.

A pergunta que orienta esta pesquisa é: de que modo os princípios da Educação Especial e Inclusiva, articulados a práticas pedagógicas ativas, podem contribuir para a promoção da aprendizagem e da participação de estudantes em contextos educacionais diversos?

Ao estruturar essa discussão, o estudo pretende oferecer subsídios teóricos que auxiliem na compreensão dos caminhos pedagógicos possíveis para a consolidação da educação inclusiva, mantendo compromisso com fundamentação científica, clareza conceitual e coerência metodológica.

Referencial Teorico

Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva

A Educação Especial e Inclusiva fundamenta-se no princípio do direito universal à aprendizagem, reconhecendo que todos os estudantes possuem potencial para aprender quando lhes são garantidas condições pedagógicas adequadas. Essa concepção desloca o foco da deficiência para a organização do ensino, compreendendo a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. Tal perspectiva orienta políticas públicas que defendem a participação plena dos estudantes no ensino regular.

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular estabelece que a educação inclusiva deve perpassar todas as etapas da educação básica, assegurando práticas pedagógicas que respeitem ritmos, trajetórias e formas distintas de aprender (Brasil, 2018). Esse

direcionamento reforça a necessidade de propostas pedagógicas capazes de responder às múltiplas demandas presentes nas salas de aula.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores ampliam essa compreensão ao destacar a responsabilidade docente na construção de ambientes educativos acessíveis. A Resolução CNE/CP nº 2/2019 enfatiza que a formação profissional deve contemplar conhecimentos pedagógicos voltados à diversidade, à equidade e à adaptação curricular (Brasil, 2019). Esses elementos consolidam o compromisso institucional com a inclusão educacional.

No plano internacional, documentos da UNESCO reforçam a educação como bem público e direito humano fundamental. O relatório *The futures of learning 3* defende pedagogias orientadas pela equidade e pela valorização das diferenças, destacando que a aprendizagem deve ser pensada para todos os sujeitos (UNESCO, 2015). Essa diretriz amplia o entendimento da inclusão como princípio estruturante dos sistemas educacionais.

Posteriormente, o documento *Reimagining our futures together* reafirma a necessidade de reorganizar práticas pedagógicas frente às transformações sociais. A proposta apresentada enfatiza a construção de ambientes educativos colaborativos, capazes de promover participação, pertencimento e justiça educacional (UNESCO, 2021).

Abordagens pedagógicas centradas no estudante

A reorganização do ensino em direção à inclusão requer práticas pedagógicas que considerem o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem. Abordagens centradas no aprendiz têm sido associadas à ampliação do engajamento e à melhoria das experiências educativas, especialmente em contextos marcados pela heterogeneidade. Estudos de revisão apontam que tais propostas favorecem a participação e o envolvimento dos estudantes (Bremner *et al.*, 2022).

Nesse cenário, as metodologias ativas configuram-se como estratégias que deslocam o ensino expositivo para experiências participativas. Berbel (2012) destaca que essas metodologias promovem autonomia, responsabilidade e reflexão, aspectos essenciais para a construção de aprendizagens significativas em turmas diversas.

Bacich e Moran (2018) defendem que práticas pedagógicas inovadoras ampliam as possibilidades de personalização do ensino. Ao integrar diferentes recursos, tempos e espaços, tais abordagens favorecem a adaptação às necessidades dos estudantes, contribuindo para propostas educacionais mais flexíveis e inclusivas.

A consolidação dessas práticas envolve a compreensão de princípios pedagógicos que orientam sua aplicação. Diesel, Baldez e Martins (2017) ressaltam que aprendizagem ativa pressupõe interação, colaboração e problematização, elementos que fortalecem a participação discente e o respeito às singularidades no ambiente escolar.

Valente, Almeida e Geraldini (2017) complementam essa discussão ao afirmarem que metodologias ativas possibilitam a articulação entre teoria e prática em diferentes níveis de ensino. Essa característica amplia o potencial inclusivo do trabalho pedagógico, ao permitir ajustes conforme o contexto educacional.

Estratégias pedagógicas e organização do ensino

Entre as estratégias associadas às metodologias ativas, a aprendizagem baseada em problemas destaca-se por promover a construção do conhecimento a partir de situações significativas. Souza e Dourado (2015) indicam que essa proposta estimula o trabalho colaborativo, o diálogo e o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais, favorecendo contextos educacionais diversos.

Outra estratégia amplamente discutida é a sala de aula invertida, que reorganiza a dinâmica do ensino ao antecipar o contato do estudante com os conteúdos. A meta-análise conduzida por Strelan, Osborn e Palmer (2020) aponta efeitos positivos dessa abordagem sobre o desempenho acadêmico, especialmente quando associada a práticas interativas em sala.

A flexibilização do tempo pedagógico também se mostra relevante para a inclusão. Ao permitir diferentes ritmos de aprendizagem, essas estratégias favorecem o acompanhamento contínuo do estudante, reduzindo barreiras associadas à padronização do ensino. Tal característica contribui para ambientes educativos mais acessíveis.

Nesse conjunto de propostas, a tecnologia educacional surge como elemento mediador do processo de ensino. Quando utilizada de forma pedagógica, possibilita múltiplas linguagens e formatos de aprendizagem, ampliando as oportunidades de participação dos estudantes.

Essas estratégias reforçam a necessidade de planejamento docente fundamentado teoricamente, capaz de articular objetivos educacionais, conteúdos curriculares e práticas pedagógicas alinhadas à diversidade presente na escola.

Processos formativos e práticas docentes

A efetivação da educação inclusiva depende diretamente da formação e atuação docente. O preparo profissional envolve não apenas o domínio de conteúdos, mas também a compreensão de estratégias pedagógicas que favoreçam a participação de todos os estudantes. As diretrizes nacionais enfatizam a formação continuada como elemento estruturante desse processo (Brasil, 2019).

Pesquisas indicam que propostas formativas baseadas em metodologias ativas contribuem para o fortalecimento do trabalho pedagógico. Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021) apontam que tais práticas favorecem a reflexão docente e a construção coletiva de saberes, ampliando a capacidade de resposta às demandas educacionais.

Nesse contexto, a espiral construtivista apresenta-se como uma proposta metodológica que organiza o ensino em ciclos sucessivos de problematização e síntese. Lima (2017) destaca que essa abordagem respeita os diferentes tempos de aprendizagem, favorecendo avaliações contínuas e formativas.

A centralidade do estudante no processo educativo também exige que o professor atue como mediador da aprendizagem. Essa mediação envolve escuta, planejamento flexível e acompanhamento sistemático, aspectos que fortalecem práticas pedagógicas inclusivas.

Assim, a formação docente e a escolha das estratégias de ensino constituem dimensões indissociáveis da inclusão, exigindo articulação entre fundamentos teóricos, políticas educacionais e práticas pedagógicas.

Educação inclusiva e desafios pedagógicos

A consolidação da Educação Especial e Inclusiva demanda a integração entre princípios normativos e práticas pedagógicas efetivas. Os documentos nacionais e internacionais indicam

que a inclusão não se restringe ao acesso físico à escola, mas envolve participação, aprendizagem e pertencimento (Brasil, 2018; UNESCO, 2021).

Nesse sentido, os desafios pedagógicos relacionam-se à necessidade de reorganização do currículo, da avaliação e das metodologias de ensino. Abordagens centradas no estudante, conforme apontado por Bremner *et al.* (2022), oferecem subsídios para a construção de ambientes educativos mais responsivos às diferenças.

A articulação entre metodologias ativas, formação docente e políticas públicas revela-se fundamental para a promoção da aprendizagem. Autores como Bacich e Moran (2018) e Valente, Almeida e Geraldini (2017) indicam que práticas pedagógicas flexíveis ampliam as possibilidades de inclusão no cotidiano escolar.

Dessa forma, a educação inclusiva consolida-se como um processo contínuo de reflexão e organização pedagógica. Sustentada por referenciais teóricos reconhecidos, essa perspectiva reafirma o compromisso com uma escola que acolhe a diversidade e promove o direito à aprendizagem para todos.

Metodologia

A presente pesquisa adotou abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão da literatura, com o objetivo de analisar produções científicas relacionadas à Educação Especial e Inclusiva, seus princípios orientadores, práticas pedagógicas e desafios no contexto educacional. Essa escolha metodológica mostrou-se coerente com o objetivo do estudo, uma vez que possibilita a sistematização de conhecimentos consolidados e a compreensão aprofundada das discussões teóricas existentes sobre o tema.

A revisão foi conduzida na modalidade integrativa, permitindo reunir diferentes tipos de estudos e perspectivas analíticas. Essa opção favorece a compreensão ampla do campo investigado, ao possibilitar a articulação entre produções nacionais e internacionais, documentos normativos e contribuições teóricas reconhecidas, conforme indicado por autores que discutem práticas pedagógicas inclusivas e metodologias centradas no estudante.

A busca pelos estudos foi realizada em bases de dados científicas de ampla circulação acadêmica, incluindo Scopus, Web of Science e SciELO, complementadas por consultas ao Google Scholar. Essas fontes foram selecionadas por sua relevância na área educacional e por

reunirem periódicos com rigor editorial, o que contribui para a confiabilidade do material analisado.

Para a localização dos estudos, utilizaram-se descritores relacionados ao campo da pesquisa, como educação inclusiva, educação especial, práticas pedagógicas, metodologias ativas e formação docente. As combinações entre os termos foram realizadas por meio de operadores booleanos, especialmente AND, possibilitando ampliar o alcance da busca e contemplar diferentes abordagens teóricas sobre o tema.

Os critérios de inclusão consideraram produções que abordassem diretamente a Educação Especial e Inclusiva, com foco em princípios, organização pedagógica e estratégias de ensino. Foram priorizados estudos disponíveis na íntegra, publicados em periódicos científicos e alinhados aos objetivos da pesquisa. Como critérios de exclusão, desconsideraram-se trabalhos que não apresentavam relação direta com a temática ou que tratavam o tema de forma superficial.

O processo de seleção dos estudos seguiu as etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão, em consonância com as diretrizes do fluxograma PRISMA. Inicialmente, realizou-se a identificação dos registros nas bases de dados. Em seguida, procedeu-se à leitura dos títulos e resumos, posteriormente à análise dos textos completos e, por fim, à definição do conjunto final de estudos incluídos na revisão.

A organização dos dados foi realizada por meio de fichamento analítico, contemplando informações como objetivos, fundamentos teóricos, contribuições conceituais e principais resultados apresentados pelos autores. Esse procedimento permitiu sistematizar os achados e estabelecer relações entre as diferentes abordagens teóricas discutidas nos estudos selecionados.

A análise dos dados ocorreu de forma interpretativa, buscando identificar recorrências temáticas, conceitos centrais e contribuições relevantes para a compreensão da educação inclusiva. Foram considerados autores clássicos e produções mais recentes, nacionais e internacionais, de modo a compor um referencial teórico consistente e alinhado às diretrizes educacionais vigentes.

Essa proposta metodológica contribui para enfrentar os desafios educacionais discutidos no estudo ao oferecer uma visão organizada do conhecimento produzido sobre a temática. Ao sistematizar evidências teóricas já consolidadas, a pesquisa possibilita ampliar a compreensão

sobre práticas pedagógicas inclusivas e subsidiar reflexões voltadas à qualificação do trabalho docente e da organização escolar.

Resultados e Discussão

Os resultados da revisão indicam que a Educação Especial e Inclusiva vem sendo compreendida como um processo pedagógico orientado pela garantia do direito à aprendizagem, sustentado por fundamentos normativos e por práticas pedagógicas voltadas à participação dos estudantes. As diretrizes educacionais brasileiras ressaltam que a inclusão pressupõe organização curricular flexível, acessibilidade pedagógica e compromisso institucional com a equidade educacional (Brasil, 2018; Brasil, 2019).

A análise dos estudos evidencia que propostas centradas no estudante favorecem ambientes educativos mais participativos. Abordagens desse tipo contribuem para ampliar o envolvimento discente e possibilitam respostas pedagógicas mais ajustadas à diversidade presente nas salas de aula, conforme apontado por Berbel (2012) e reforçado pela revisão sistemática apresentada por Bremner *et al.* (2022).

No campo das metodologias ativas, os resultados mostram que tais estratégias ampliam as possibilidades de personalização do ensino. Bacich e Moran (2018) destacam que essas práticas favorecem a construção de aprendizagens significativas, enquanto Valente, Almeida e Geraldini (2017) indicam sua aplicabilidade em diferentes níveis educacionais. Diesel, Baldez e Martins (2017) acrescentam que a interação e a problematização constituem elementos centrais desse processo.

Entre as estratégias pedagógicas analisadas, a aprendizagem baseada em problemas apresenta contribuições relevantes para o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais. Souza e Dourado (2015) demonstram que essa abordagem estimula o trabalho colaborativo e a reflexão, aspectos alinhados aos princípios da educação inclusiva.

A sala de aula invertida também se destaca entre os achados, ao reorganizar o tempo pedagógico e ampliar as possibilidades de acompanhamento da aprendizagem. A meta-análise realizada por Strelan, Osborn e Palmer (2020) aponta efeitos positivos dessa estratégia no desempenho acadêmico, especialmente quando articulada a práticas presenciais interativas.

Outro resultado relevante refere-se à espiral construtivista, que estrutura o processo de ensino em ciclos sucessivos de problematização, síntese e avaliação. Lima (2017) indica que essa proposta favorece o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem, contribuindo para práticas avaliativas contínuas e coerentes com os princípios da inclusão.

No que se refere à formação docente, os estudos analisados apontam que práticas formativas fundamentadas em metodologias ativas fortalecem o trabalho pedagógico. Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021) evidenciam que processos formativos colaborativos ampliam a capacidade dos professores de planejar estratégias pedagógicas voltadas à diversidade.

Os documentos internacionais reforçam esses resultados ao defenderem pedagogias orientadas pela equidade e pela valorização das diferenças. A UNESCO destaca que a educação inclusiva exige currículos flexíveis, práticas colaborativas e ambientes educativos que promovam participação e pertencimento (UNESCO, 2015; UNESCO, 2021).

Tabela 1 - Síntese dos principais achados da revisão

Eixo analisado	Principais achados	Autores
Fundamentos normativos	Inclusão como princípio do direito à aprendizagem e da equidade educacional	Brasil (2018); Brasil (2019)
Pedagogias centradas no estudante	Ampliação da participação e do engajamento discente	Berbel (2012); Bremner <i>et al.</i> (2022)
Metodologias ativas	Flexibilização do ensino e personalização da aprendizagem	Bacich e Moran (2018); Valente, Almeida e Geraldini (2017); Diesel, Baldez e Martins (2017)
Estratégias pedagógicas	Desenvolvimento de competências cognitivas e sociais	Souza e Dourado (2015); Strelan, Osborn e Palmer (2020); Lima (2017)
Formação docente	Fortalecimento do trabalho pedagógico frente à diversidade	Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021)
Diretrizes internacionais	Educação inclusiva orientada pela equidade educacional	UNESCO (2015); UNESCO (2021)

Fonte: elaboração própria com base nos estudos analisados.

A Tabela 1 sintetiza os principais resultados identificados na revisão, permitindo visualizar de forma integrada como os diferentes eixos teóricos se articulam na construção da Educação Especial e Inclusiva. Observa-se que os achados convergem para a compreensão de que a efetivação da inclusão depende da integração entre fundamentos normativos, práticas pedagógicas centradas no estudante e processos formativos consistentes, os quais sustentam a

organização de ambientes educacionais acessíveis e orientados à aprendizagem de todos os estudantes.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar os princípios, as práticas pedagógicas e os desafios associados à Educação Especial e Inclusiva, considerando referenciais normativos e pedagógicos que orientam a organização do ensino. A discussão desenvolvida permitiu compreender que a inclusão educacional se fundamenta na garantia do direito à aprendizagem e na construção de ambientes escolares capazes de acolher a diversidade presente nas salas de aula.

A síntese dos achados indica que a efetivação da educação inclusiva está diretamente relacionada à flexibilização curricular, à organização do trabalho pedagógico e à centralidade do estudante no processo de aprendizagem. As diretrizes educacionais brasileiras reafirmam a inclusão como princípio estruturante, orientando práticas pedagógicas que promovem equidade e participação (Brasil, 2018; Brasil, 2019).

Os resultados também evidenciam que estratégias pedagógicas centradas na participação ativa contribuem para o respeito aos diferentes ritmos e formas de aprender. Abordagens como metodologias ativas e propostas colaborativas favorecem a autonomia discente e ampliam as possibilidades de adaptação pedagógica, conforme discutido por Berbel (2012).

No campo da formação docente, destaca-se a importância de processos formativos contínuos que articulem teoria e prática, fortalecendo a capacidade do professor de planejar, avaliar e reorganizar o ensino diante da diversidade educacional. Essa dimensão formativa revela-se fundamental para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar.

Do ponto de vista prático, a implementação das propostas discutidas demanda recursos pedagógicos que favoreçam a acessibilidade e a personalização do ensino, como materiais adaptados, tecnologias educacionais e espaços de planejamento coletivo. A atuação integrada entre professores, gestores e sistemas de ensino constitui fator determinante para a viabilidade dessas ações.

No âmbito teórico, o estudo contribui ao articular fundamentos legais e pedagógicos, evidenciando que a inclusão ultrapassa o acesso físico à escola e envolve participação efetiva e aprendizagem significativa. Essa compreensão reforça a necessidade de alinhar políticas educacionais, formação docente e práticas pedagógicas.

Considerando o recorte adotado, o trabalho concentrou-se em produções teóricas e normativas, o que direciona a análise para determinadas abordagens do campo educacional. Investigações futuras podem aprofundar discussões sobre contextos escolares específicos, níveis de ensino distintos e estratégias pedagógicas voltadas à diversidade.

Dessa forma, o artigo reafirma que a Educação Especial e Inclusiva se consolida como um compromisso educacional permanente, sustentado por fundamentos científicos e por práticas pedagógicas que promovem o direito à aprendizagem, a equidade e a participação de todos os estudantes.

Referências

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

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jan. 2026.

BREMNER, Neil et al. **The outcomes of learner-centred pedagogy: a systematic review**. *International Journal of Educational Development*, v. 94, p. 102649, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102649>. Acesso em: 28 jan. 2026.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>. Acesso em: 28 jan. 2026.

LIMA, Valéria Vernaschi. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem**. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 21, n. 61, p. 421–434, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>. Acesso em: 28 jan. 2026.

SOUZA, Samir Cristino de; DOURADO, Luís. **Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo**. *HOLOS*, Natal, v. 5, p. 182–200, 2015. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2015.2880>. Acesso em: 28 jan. 2026.

STRELAN, Peter; OSBORN, Andrew; PALMER, Edward. **The flipped classroom: a meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels**. *Educational Research Review*, v. 30, p. 100314, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>. Acesso em: 28 jan. 2026.

UNESCO. **The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century?** Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>. Acesso em: 28 jan. 2026.

UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 28 jan. 2026.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Flogi Serpa. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS07>. Acesso em: 28 jan. 2026.

ZUCATELLI, Maira; CAVALCANTI, Maria das Graças de Andrade; LIMA, Thaisa Santana de. **Práticas formativas e metodologias ativas no fortalecimento da aprendizagem: desafios e perspectivas**. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 26, n. 3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000300005>. Acesso em: 28 jan. 2026.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES, PRÁTICAS E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

TEACHER EDUCATION: KNOWLEDGE, PRACTICES, AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

RENAN ELVIS CRIVELLARO

Mestre em Ensino

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

ELIO DE ANGELES NICOLE DA SILVA

Mestre em Ensino

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES

CLESIA CARNEIRO DA SILVA FREIRE QUEIROZ

Doutoranda em Ciências da Educação

Universidade Leonardo da Vinci

EDINÉIA DE ARRUDA AMÉRICO

Mestrado em Educação Inclusiva

Universidade do Estado de Mato Grosso

ALLISON NOGUEIRA GIOGENES

Mestrando em Educação

Christian Business School

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES, PRÁTICAS E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

TEACHER EDUCATION: KNOWLEDGE, PRACTICES, AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

RESUMO

Este artigo tem como objeto a formação de professores, entendida como um processo que articula saberes profissionais, práticas pedagógicas e desenvolvimento ao longo da carreira docente. O problema de pesquisa concentra-se em compreender de que modo esses elementos se relacionam e sustentam a atuação do professor diante das exigências educacionais atuais. O objetivo central consiste em analisar a formação docente a partir da integração entre fundamentos teóricos, orientações normativas e práticas de ensino. O referencial teórico baseia-se em estudos sobre saberes docentes, formação inicial e continuada, metodologias de ensino e políticas educacionais. A abordagem metodológica adotada corresponde a uma revisão integrativa da literatura, realizada em bases científicas nacionais e internacionais, com análise sistemática de produções acadêmicas e documentos institucionais. Os resultados indicam que a formação de professores é compreendida como percurso contínuo, no qual o conhecimento pedagógico, a reflexão sobre a prática e o planejamento didático assumem papel estruturante. As contribuições do estudo evidenciam a necessidade de propostas formativas coerentes, capazes de fortalecer a autonomia docente e qualificar o trabalho pedagógico. Conclui-se que a articulação entre saberes, práticas e desenvolvimento profissional amplia a compreensão da docência e oferece subsídios relevantes para o campo científico e para a organização de políticas de formação.

Palavras-chave: formação de professores; saberes docentes; práticas pedagógicas; desenvolvimento profissional.

ABSTRACT

This article focuses on teacher education, understood as a process that integrates professional knowledge, pedagogical practices, and development throughout the teaching career. The research problem seeks to understand how these elements relate to one another and support teachers' work in response to current educational demands. The main objective is to analyze teacher education through the integration of theoretical foundations, normative guidelines, and teaching practices. The theoretical framework is grounded in studies on teaching knowledge, initial and continuing education, teaching methodologies, and educational policies. The methodological approach consists of an integrative literature review conducted in national and international scientific databases, with systematic analysis of academic publications and institutional documents. The results indicate that teacher education is conceived as a continuous pathway in which pedagogical knowledge, reflective practice, and instructional planning play a structuring role. The study highlights the need for coherent training proposals capable of strengthening teacher autonomy and enhancing pedagogical work. It is concluded that the articulation between knowledge, practices, and professional development broadens the understanding of teaching and provides relevant contributions to the scientific field and to the organization of teacher education policies.

Keywords: teacher education; teaching knowledge; pedagogical practices; professional development.

Introdução

A formação de professores ocupa posição central nos debates educacionais por se relacionar diretamente com a qualidade do ensino e com o papel social da escola. Ao longo das últimas décadas, transformações curriculares, avanços tecnológicos e mudanças nas formas de aprender ampliaram as exigências dirigidas ao trabalho docente, tornando o processo formativo um campo permanente de reflexão e reorganização (Brasil, 2018).

Nesse contexto, formar professores ultrapassa a aquisição de conteúdos específicos da área de atuação. Envolve a construção de saberes pedagógicos, compreendidos como conhecimentos relacionados ao ensino, à aprendizagem e à organização do trabalho escolar, articulados às experiências vividas na prática profissional. Esses saberes se desenvolvem de maneira contínua, ao longo da trajetória docente, e são influenciados por políticas educacionais, contextos institucionais e escolhas pedagógicas.

As diretrizes nacionais para a formação inicial estabelecem que o professor deve desenvolver competências profissionais que integrem conhecimentos teóricos, prática pedagógica e compromisso com a aprendizagem dos estudantes (Brasil, 2019). Essa orientação reforça a necessidade de propostas formativas que superem modelos fragmentados e favoreçam a aproximação entre universidade, escola e realidade educacional.

No campo pedagógico, as discussões sobre metodologias de ensino passaram a ocupar espaço significativo nos processos de formação docente. As metodologias ativas, por exemplo, são compreendidas como estratégias que estimulam a participação do estudante na construção do conhecimento, promovendo autonomia, reflexão e protagonismo no processo educativo (Berbel, 2012). Sua incorporação, entretanto, exige preparo docente consistente e compreensão clara de seus fundamentos.

Autores como Bacich e Moran (2018) destacam que o uso dessas metodologias demanda mudanças na organização do ensino, no papel do professor e na relação com o conhecimento. Não se trata apenas de aplicar técnicas, mas de compreender princípios pedagógicos que orientam a ação docente. Nessa perspectiva, a formação profissional assume papel decisivo para que tais práticas sejam implementadas de modo coerente.

Os princípios que sustentam essas abordagens incluem a centralidade da aprendizagem, o diálogo entre teoria e prática e a valorização da experiência docente como fonte de conhecimento profissional (Diesel; Baldez; Martins, 2017). A compreensão desses elementos

torna-se fundamental para que o professor atue de forma intencional, consciente e alinhada às finalidades educacionais.

A formação continuada também se apresenta como dimensão essencial desse processo. O desenvolvimento profissional é entendido como movimento permanente de aprendizagem, no qual o professor revisita saberes, reconstrói práticas e amplia sua compreensão sobre o ensino a partir das demandas do cotidiano escolar (Zucatelli; Cavalcanti; Lima, 2021). Essa dinâmica contribui para fortalecer a identidade docente e a qualidade do trabalho pedagógico.

No cenário internacional, documentos da UNESCO enfatizam que a educação do século XXI requer professores preparados para lidar com diversidade, inovação pedagógica e mudanças sociais constantes. A organização aponta que a aprendizagem ao longo da vida e a colaboração profissional são elementos estruturantes da formação docente (UNESCO, 2015; UNESCO, 2021).

Diante dessas considerações, o tema da formação de professores revela-se relevante tanto do ponto de vista científico quanto social. Compreender como saberes, práticas pedagógicas e processos formativos se articulam permite aprofundar discussões sobre políticas educacionais, modelos de formação e atuação docente nos diferentes níveis de ensino.

A escolha deste tema justifica-se pela necessidade de analisar, à luz de estudos consolidados, como a formação docente tem sido concebida e operacionalizada, especialmente no que se refere à integração entre fundamentos teóricos e prática pedagógica. Tal abordagem contribui para ampliar a compreensão sobre os caminhos formativos que sustentam o exercício profissional do professor.

A pergunta que orienta este estudo é: de que modo os saberes docentes, as práticas pedagógicas e os processos de desenvolvimento profissional se articulam na formação de professores? A partir dessa indagação, busca-se compreender os elementos que estruturam a formação docente na educação contemporânea.

O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar a formação de professores a partir da relação entre saberes profissionais, práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional, considerando contribuições teóricas e normativas que fundamentam o campo educacional. A investigação pretende oferecer subsídios para reflexões sobre a organização dos processos formativos e o fortalecimento da docência.

Referencial Teórico

Formação de professores e fundamentos normativos

A formação de professores no Brasil está estruturada a partir de diretrizes que orientam competências, saberes profissionais e organização curricular. A Base Nacional Comum Curricular estabelece parâmetros para o trabalho pedagógico e define aprendizagens essenciais que devem orientar a atuação docente nos diferentes níveis de ensino (Brasil, 2018).

Complementarmente, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 define princípios para a formação inicial, destacando a integração entre conhecimentos específicos, fundamentos pedagógicos e práticas de ensino. O documento reforça que o exercício da docência requer domínio conceitual aliado à capacidade de planejar, avaliar e intervir nos processos de aprendizagem (Brasil, 2019).

Essas normativas reconhecem que o professor atua em contextos diversos e dinâmicos, o que demanda formação sólida e permanente. Assim, a preparação docente passa a ser compreendida como processo contínuo, que se estende ao longo da trajetória profissional e dialoga com as transformações educacionais.

Nesse sentido, o referencial legal sustenta a compreensão de que a formação não se limita ao período inicial, mas envolve desenvolvimento progressivo de competências pedagógicas, didáticas e reflexivas, essenciais à qualidade do ensino.

Saberes docentes e desenvolvimento profissional

Os saberes docentes constituem um conjunto de conhecimentos construídos na articulação entre formação acadêmica, experiência profissional e reflexão sobre a prática. Esses saberes orientam decisões pedagógicas e possibilitam ao professor compreender o ensino como atividade intencional e planejada (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

O desenvolvimento profissional ocorre quando o professor amplia sua capacidade de analisar situações educativas, reorganizar estratégias e atribuir significado às experiências vividas no contexto escolar. Esse movimento favorece a consolidação da identidade docente e fortalece a autonomia pedagógica.

Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021) destacam que processos formativos consistentes contribuem para a atualização dos saberes e para a ressignificação das práticas, especialmente

diante de novas demandas curriculares e metodológicas. A formação assume, assim, caráter reflexivo e permanente.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento profissional não se configura como acúmulo de cursos, mas como processo integrado de aprendizagem docente, sustentado pelo diálogo entre teoria educacional e realidade escolar.

Metodologias ativas na formação docente

As metodologias ativas são compreendidas como estratégias que favorecem a participação dos sujeitos no processo de aprendizagem. Tais abordagens valorizam a autonomia, o envolvimento intelectual e a construção do conhecimento a partir de situações significativas (Berbel, 2012).

Para que essas metodologias sejam incorporadas de forma consistente, é necessário que o professor compreenda seus fundamentos pedagógicos. Diesel, Baldez e Martins (2017) apontam que princípios como problematização, colaboração e protagonismo orientam essas práticas e exigem planejamento intencional.

Bacich e Moran (2018) ressaltam que a adoção dessas metodologias implica mudanças no papel docente, que passa de transmissor de conteúdos para mediador da aprendizagem. Esse deslocamento requer formação específica e reflexão contínua sobre o ensino.

Assim, as metodologias ativas não se configuram como técnicas isoladas, mas como práticas que demandam compreensão teórica, clareza de objetivos educacionais e coerência com o projeto formativo do professor.

Práticas pedagógicas e processos formativos

As práticas pedagógicas expressam a materialização dos saberes docentes no cotidiano escolar. Elas resultam da articulação entre conhecimentos teóricos, planejamento didático e interação com os estudantes, constituindo elemento central da formação profissional.

Valente, Almeida e Geraldini (2017) indicam que práticas fundamentadas favorecem maior intencionalidade pedagógica, permitindo ao professor selecionar estratégias alinhadas

aos objetivos de aprendizagem. Nesse processo, o domínio conceitual orienta escolhas metodológicas.

Lima (2017) enfatiza que propostas como a espiral construtivista reforçam a relação entre reflexão e ação, estimulando o professor a reorganizar o ensino a partir das respostas dos estudantes. Tal abordagem fortalece a aprendizagem docente ao longo do exercício profissional.

Desse modo, as práticas pedagógicas tornam-se espaços formativos permanentes, nos quais o professor amplia saberes, analisa resultados e reconstrói sua atuação, consolidando o desenvolvimento profissional.

Perspectivas internacionais sobre formação docente

Organismos internacionais têm destacado a centralidade do professor nos processos educacionais. A UNESCO reconhece que a qualidade da educação está diretamente relacionada à valorização da formação docente e à aprendizagem ao longo da vida (UNESCO, 2015).

O documento *Reimagining our futures together* reforça a necessidade de preparar professores para atuar em contextos marcados pela diversidade, pela inovação pedagógica e pela responsabilidade social da educação (UNESCO, 2021).

Essas orientações defendem processos formativos colaborativos, baseados na reflexão profissional e no fortalecimento das comunidades educativas. A formação docente é compreendida como elemento estratégico para promover equidade, participação e desenvolvimento humano.

Dessa forma, as contribuições internacionais dialogam com os referenciais nacionais ao reafirmar que a formação de professores deve articular saberes, práticas e desenvolvimento profissional como dimensões indissociáveis do trabalho docente.

Metodologia

A pesquisa adotou abordagem de revisão da literatura, caracterizada como revisão integrativa, com o objetivo de analisar produções científicas relacionadas à formação de professores, aos saberes docentes, às práticas pedagógicas e ao desenvolvimento profissional.

Essa escolha metodológica mostrou-se adequada por possibilitar a sistematização de diferentes estudos teóricos e normativos, permitindo compreensão ampliada do tema investigado.

A revisão integrativa foi selecionada por favorecer a análise de contribuições consolidadas e recentes, reunindo fundamentos conceituais, diretrizes educacionais e discussões pedagógicas presentes em produções acadêmicas nacionais e internacionais. Essa abordagem possibilita examinar como os processos formativos docentes vêm sendo compreendidos e organizados no campo educacional, em consonância com o objetivo geral do estudo.

A busca pelos estudos ocorreu em bases científicas reconhecidas pela relevância e abrangência na área da educação, incluindo Scopus, Web of Science, SciELO e Google Scholar. Essas fontes foram escolhidas por concentrarem periódicos avaliados, documentos institucionais e produções acadêmicas amplamente utilizadas em pesquisas educacionais.

Os descritores empregados foram formação de professores, saberes docentes, práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional, combinados por operadores booleanos AND e OR. As strings de busca permitiram ampliar o alcance dos resultados e contemplar diferentes abordagens teóricas relacionadas ao tema, assegurando diversidade conceitual e rigor acadêmico.

Foram incluídos estudos disponíveis na íntegra, redigidos em língua portuguesa ou inglesa e diretamente relacionados à temática da formação docente. Também foram considerados documentos oficiais e relatórios de organismos internacionais que subsidiam discussões sobre políticas e processos formativos na educação.

Foram excluídos trabalhos que não apresentavam relação direta com o objeto do estudo, produções duplicadas entre bases e textos com foco restrito a áreas específicas sem articulação com a formação de professores. Essa delimitação contribuiu para manter coerência entre o material selecionado e os objetivos propostos pela pesquisa.

O processo de seleção seguiu as etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão, conforme recomendações do protocolo PRISMA. Inicialmente, realizou-se a identificação dos estudos nas bases selecionadas, seguida da leitura de títulos e resumos, aplicação dos critérios definidos e posterior leitura integral dos textos considerados pertinentes.

Após a seleção final, os estudos foram organizados em planilha eletrônica contendo autoria, ano, objetivo, abordagem teórica e principais contribuições. Esse procedimento

favoreceu a sistematização das informações e apoiou a análise interpretativa dos conteúdos relacionados à formação docente.

A análise dos dados foi conduzida por meio de leitura analítica e comparativa, buscando identificar concepções recorrentes, fundamentos teóricos e orientações formativas presentes nas produções selecionadas. O processo permitiu compreender como os saberes docentes, as práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional são abordados no campo educacional.

A proposta metodológica adotada contribui para enfrentar o desafio educacional investigado ao oferecer uma síntese teórica organizada, capaz de subsidiar reflexões sobre políticas, programas de formação e práticas pedagógicas. Dessa forma, o percurso metodológico assegura coerência interna ao estudo e transparência às decisões adotadas durante a pesquisa.

Resultados e Discussão

A análise dos estudos selecionados permitiu identificar eixos recorrentes relacionados à formação de professores, aos saberes profissionais, às práticas pedagógicas e ao desenvolvimento profissional. Os resultados evidenciam que a formação docente tem sido compreendida como processo contínuo, fundamentado na articulação entre conhecimentos teóricos, experiências formativas e demandas institucionais, conforme orientações normativas e pedagógicas analisadas.

Os principais achados indicam que os documentos oficiais brasileiros reforçam a centralidade das competências docentes e da integração entre teoria e prática. A BNCC define aprendizagens essenciais que orientam o trabalho pedagógico, enquanto a Resolução CNE/CP nº 2/2019 estabelece diretrizes para a formação inicial, enfatizando planejamento, avaliação e compromisso com a aprendizagem dos estudantes (Brasil, 2018; Brasil, 2019).

No campo dos saberes docentes, os estudos analisados destacam que o conhecimento profissional do professor é construído a partir da interação entre formação acadêmica, reflexão pedagógica e atuação no cotidiano escolar. Essa compreensão reforça a ideia de que o desenvolvimento profissional se consolida por meio de processos formativos permanentes, que favorecem a autonomia e a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

As metodologias ativas aparecem de forma recorrente nos estudos como estratégias associadas à reorganização do ensino. Berbel (2012) aponta que essas abordagens favorecem a participação e a autonomia dos estudantes, enquanto Diesel, Baldez e Martins (2017) ressaltam que sua efetivação depende da compreensão de princípios pedagógicos claros, como problematização, colaboração e intencionalidade didática.

Bacich e Moran (2018) indicam que a incorporação dessas metodologias exige mudanças no papel do professor, demandando formação que ultrapasse o domínio técnico de ferramentas. Nesse sentido, os resultados demonstram que práticas pedagógicas inovadoras estão diretamente vinculadas à qualidade dos processos formativos e à compreensão teórica que sustenta a ação docente.

A Tabela 1 sintetiza os principais achados identificados na revisão, organizando os eixos analíticos e suas contribuições para a formação de professores.

Tabela 1 - Síntese dos principais achados da revisão de literatura

Eixo analisado	Principais contribuições teóricas	Autores
Formação docente e normativas	Integração entre competências, prática pedagógica e currículo	Brasil (2018; 2019)
Saberes docentes	Construção do conhecimento profissional ao longo da trajetória docente	Valente; Almeida; Geraldini (2017)
Metodologias ativas	Promoção da autonomia e participação no processo de aprendizagem	Berbel (2012); Diesel; Baldez; Martins (2017)
Práticas pedagógicas	Articulação entre teoria educacional e ação docente	Lima (2017)
Desenvolvimento profissional	Formação contínua e fortalecimento da identidade docente	Zucatelli; Cavalcanti; Lima (2021)

Fonte: Elaboração própria, com base nos autores analisados.

A análise interpretativa dos resultados evidencia que a formação de professores tem sido compreendida como processo articulado, no qual saberes, práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional constituem dimensões interdependentes. Essa compreensão dialoga com a perspectiva apresentada por Lima (2017), ao destacar a importância de propostas formativas que favoreçam reflexão sistemática sobre o ensino.

Os documentos internacionais analisados reforçam esses achados ao indicarem que a aprendizagem ao longo da vida e a colaboração profissional são elementos estruturantes da docência. A UNESCO aponta que a valorização do professor e o fortalecimento de sua formação são condições fundamentais para responder às transformações educacionais e sociais (UNESCO, 2015; UNESCO, 2021).

Os resultados também demonstram que a adoção de metodologias ativas está associada à necessidade de formação pedagógica consistente. As evidências apresentadas pelos autores indicam que tais práticas não se sustentam de forma isolada, exigindo compreensão teórica, planejamento didático e alinhamento com os objetivos educacionais.

Dessa forma, a discussão dos achados confirma que a formação de professores demanda coerência entre políticas públicas, propostas formativas e práticas pedagógicas. A articulação desses elementos fortalece o desenvolvimento profissional e contribui para a consolidação de uma docência fundamentada em saberes, intencionalidade educativa e compromisso com a aprendizagem.

Considerações Finais

Este estudo teve como objetivo analisar a formação de professores a partir da articulação entre saberes profissionais, práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional. A investigação partiu do entendimento de que a docência exige formação contínua, sustentada por fundamentos teóricos, orientações normativas e processos formativos coerentes com as demandas educacionais atuais.

Os achados evidenciaram que a formação docente vem sendo compreendida como um percurso permanente, no qual teoria e prática se complementam. Os saberes construídos ao longo da trajetória profissional orientam decisões pedagógicas, fortalecem a autonomia docente e contribuem para a organização intencional do ensino, reafirmando o papel formativo da prática.

A análise também demonstrou que propostas pedagógicas fundamentadas favorecem a ressignificação do trabalho docente. Estratégias de ensino centradas na participação ativa dos estudantes exigem preparo pedagógico consistente, planejamento articulado e compreensão clara dos princípios educacionais que sustentam a ação do professor.

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui ao integrar referenciais normativos, conceituais e pedagógicos em uma leitura articulada da formação docente. No campo prático, os resultados indicam a importância de programas formativos que valorizem a reflexão pedagógica, a aprendizagem contínua e a aproximação entre instituições formadoras e contextos escolares.

Para a implementação dessas propostas, tornam-se fundamentais recursos institucionais, políticas de formação continuada, espaços coletivos de estudo e acesso a tecnologias educacionais que apoiem o planejamento, a mediação pedagógica e a troca de experiências entre professores.

Embora o recorte adotado tenha privilegiado produções teóricas e documentos institucionais, os resultados apontam caminhos para novas investigações que aprofundem a análise de práticas formativas, modelos de desenvolvimento profissional e estratégias pedagógicas em diferentes realidades educacionais.

Conclui-se que a formação de professores demanda coerência entre políticas públicas, propostas pedagógicas e processos formativos. A articulação entre saberes, práticas e desenvolvimento profissional constitui elemento central para o fortalecimento da docência e para a construção de uma educação comprometida com a aprendizagem e com a função social da escola.

Referências

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

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, 2012. DOI: <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jan. 2026.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 28 jan. 2026.

LIMA, Valéria Vernaschi. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem**. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 21, n. 61, p. 421–434, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/736VVYw4p3MvtCHNvbnvHrL>. Acesso em: 28 jan. 2026.

UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 28 jan. 2026.

UNESCO. **The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century?** Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>. Acesso em: 28 jan. 2026.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Flogi Serpa. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS07>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/9900>. Acesso em: 28 jan. 2026.

ZUCATELLI, Maira; CAVALCANTI, Maria das Graças de Andrade; LIMA, Thaisa Santana de. **Práticas formativas e metodologias ativas no fortalecimento da aprendizagem: desafios e perspectivas**. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 26, n. 3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z>. Acesso em: 28 jan. 2026.

METODOLOGIAS ATIVAS E INOVAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

*ACTIVE METHODOLOGIES AND INNOVATION IN TEACHING AND LEARNING
PROCESSES*

JEFERSON CAMARGO FROES

Mestrando em Ciências da Educação – Universidad Internacional Três Fronteiras (Uninter)
Mestre Profissional em Direção Comercial e Marketing – Universidad Isabel I, Espanha

FRANCISCO AIRTON ALVES DE SOUSA

Doutorando em Ensino de Ciências Exatas
Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES

ALAN CHRRISTIAN MOREIRA DOS SANTOS

Especialização em Microbiologia e Parasitologia Clínica
Faculdade Metodista de São Paulo – SP, Brasil

CLESIA CARNEIRO DA SILVA FREIRE QUEIROZ

Doutoranda em Ciências da Educação
Universidade Leonardo da Vinci

ROBERTO CARLOS CIPRIANI

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Tres Fronteras - UNINTER
Ciudad del Este– Paraguai

METODOLOGIAS ATIVAS E INOVAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

ACTIVE METHODOLOGIES AND INNOVATION IN TEACHING AND LEARNING PROCESSES

RESUMO

O presente artigo tem como objeto de investigação as metodologias ativas no contexto da inovação dos processos de ensino e aprendizagem, partindo do problema relacionado à necessidade de reorganização das práticas pedagógicas diante das transformações educacionais. A pesquisa teve como objetivo analisar de que maneira essas metodologias contribuem para a participação discente, a construção do conhecimento e o fortalecimento da aprendizagem significativa. O referencial teórico fundamenta-se em estudos que discutem a centralidade do estudante, a mediação docente e a articulação entre teoria e prática como princípios estruturantes das metodologias ativas. A abordagem metodológica adotada consistiu em uma revisão de literatura de natureza descritiva, com análise de produções científicas nacionais e internacionais publicadas em bases reconhecidas da área educacional. Os principais achados indicam que as metodologias ativas favorecem maior engajamento dos estudantes, promovem autonomia, ampliam a interação pedagógica e contribuem para a reorganização do trabalho docente, quando articuladas a planejamento didático e intencionalidade formativa. Os resultados também evidenciam que a inovação pedagógica não se restringe à aplicação de técnicas específicas, mas envolve a construção de ambientes de aprendizagem participativos e coerentes com os objetivos educacionais. Conclui-se que as metodologias ativas representam caminhos consistentes para qualificar os processos de ensino e aprendizagem, oferecendo contribuições relevantes para o campo científico ao fortalecer práticas pedagógicas voltadas ao protagonismo discente e à integração entre ensino, aprendizagem e formação docente.

Palavras-chave: metodologias ativas; inovação pedagógica; processos de ensino; aprendizagem.

ABSTRACT

The present article investigates active methodologies within the context of innovation in teaching and learning processes, based on the problem related to the need to reorganize pedagogical practices in response to educational transformations. The study aimed to analyze how these methodologies contribute to student participation, knowledge construction, and the strengthening of meaningful learning. The theoretical framework is grounded in studies that discuss student centrality, teaching mediation, and the integration between theory and practice as structuring principles of active methodologies. The methodological approach consisted of a descriptive literature review, with analysis of national and international scientific publications indexed in recognized educational databases. The main findings indicate that active methodologies promote greater student engagement, foster autonomy, enhance pedagogical interaction, and contribute to the reorganization of teaching practices when aligned with instructional planning and formative intentionality. The results also show that pedagogical innovation is not limited to the application of specific techniques but involves the construction of participatory learning environments consistent with educational objectives. It is concluded that active methodologies represent consistent pathways for improving teaching and learning processes, offering relevant contributions to the scientific field by strengthening pedagogical practices oriented toward student protagonism and the integration of teaching, learning, and teacher education.

Keywords: active methodologies; pedagogical innovation; teaching processes; learning.

Introdução

O debate sobre metodologias ativas e inovação nos processos de ensino e aprendizagem tem se ampliado no campo educacional, acompanhando mudanças sociais, culturais e institucionais que incidem diretamente sobre a organização do trabalho pedagógico. Essas transformações têm impulsionado reflexões sobre práticas de ensino capazes de favorecer maior envolvimento dos estudantes e aprendizagens mais significativas ao longo da escolarização.

As metodologias ativas correspondem a estratégias didáticas que posicionam o estudante como participante central do processo educativo. Nessas propostas, a aprendizagem ocorre por meio de situações que envolvem investigação, resolução de problemas, tomada de decisões e reflexão contínua, promovendo maior corresponsabilidade pelo aprender, conforme discutem Berbel (2012) e Diesel, Baldez e Martins (2017).

A inovação associada a essas metodologias não se limita ao uso de tecnologias digitais. Trata-se de reorganizar práticas pedagógicas, currículos e formas de avaliação, buscando coerência entre objetivos formativos e experiências educativas. Bacich e Moran (2018) destacam que tais propostas demandam mudanças nos papéis docentes e discentes, bem como na estrutura dos ambientes de aprendizagem.

No contexto brasileiro, as diretrizes educacionais reforçam essa orientação pedagógica. A Base Nacional Comum Curricular enfatiza o desenvolvimento de competências relacionadas à autonomia, à participação e ao pensamento reflexivo (Brasil, 2018). De forma complementar, a Resolução CNE/CP nº 2/2019 orienta a formação de professores para práticas que integrem teoria e prática, alinhando-se às metodologias ativas (Brasil, 2019).

Pesquisas desenvolvidas em diferentes níveis de ensino apontam contribuições relevantes dessas abordagens. Estudos na educação profissional evidenciam maior articulação entre conhecimentos teóricos e situações práticas (Barbosa; Moura, 2013). Na educação superior, investigações indicam avanços na participação discente e na compreensão dos conteúdos trabalhados (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

Entre as estratégias mais recorrentes encontram-se a aprendizagem baseada em problemas, a sala de aula invertida e modelos híbridos de ensino. A aprendizagem baseada em problemas estimula o raciocínio e a autonomia ao propor desafios vinculados à realidade educacional (Souza; Dourado, 2015). A sala de aula invertida reorganiza o tempo pedagógico, favorecendo momentos presenciais voltados ao aprofundamento conceitual (Strelan; Osborn; Palmer, 2020).

Estudos internacionais reforçam esses achados ao demonstrar que práticas centradas no estudante favorecem engajamento, participação e aprendizagem duradoura. Revisões sistemáticas indicam resultados consistentes quando tais metodologias são planejadas de forma intencional e articuladas à formação docente (Bremner *et al.*, 2022). Documentos da UNESCO também defendem pedagogias participativas como elemento estruturante dos sistemas educacionais (UNESCO, 2015; 2021).

No campo da saúde, investigações apontam que o uso de metodologias ativas contribui para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e da integração entre teoria e prática profissional (Macedo *et al.*, 2018). Avaliações no ensino superior igualmente indicam efeitos positivos na organização das práticas formativas e na aprendizagem dos estudantes (Zucatelli; Cavalcanti; Lima, 2021).

Diante desse panorama, torna-se pertinente analisar de forma articulada as contribuições das metodologias ativas para os processos de inovação pedagógica. A compreensão dessas abordagens permite discutir seus fundamentos, suas possibilidades de aplicação e sua relação com as diretrizes educacionais vigentes, contribuindo para o fortalecimento de práticas pedagógicas fundamentadas.

Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar as contribuições das metodologias ativas para a inovação nos processos de ensino e aprendizagem, à luz de produções científicas e documentos normativos. A pergunta de pesquisa que orienta o trabalho é: de que forma as metodologias ativas têm sido compreendidas e utilizadas como estratégias de inovação pedagógica nos diferentes contextos educacionais?

Referencial Teórico

Metodologias ativas no campo educacional

As metodologias ativas configuram um conjunto de estratégias pedagógicas que reposicionam o estudante como sujeito participante do processo de aprendizagem. Nessas abordagens, o aprender ocorre por meio de situações que exigem envolvimento intelectual, reflexão e tomada de decisões, favorecendo a construção de sentidos a partir da experiência formativa (Berbel, 2012).

Essa concepção rompe com modelos centrados exclusivamente na exposição do professor, propondo uma dinâmica na qual o conhecimento é elaborado de forma progressiva. Diesel, Baldez e Martins (2017) explicam que tais metodologias se fundamentam na aprendizagem significativa, na autonomia discente e na corresponsabilidade pelo percurso educativo.

Bacich e Moran (2018) destacam que o uso dessas estratégias demanda intencionalidade pedagógica, clareza de objetivos e coerência entre metodologia e avaliação. Não se trata apenas de modificar atividades, mas de reorganizar o processo de ensino de modo que o estudante compreenda, aplique e reflita sobre o conhecimento construído.

Nesse sentido, as metodologias ativas têm sido associadas a práticas que estimulam participação, diálogo e protagonismo. Essa orientação pedagógica encontra respaldo em diferentes produções acadêmicas que apontam sua relevância para o desenvolvimento cognitivo e formativo dos estudantes.

Princípios pedagógicos e fundamentos teóricos

Entre os princípios que sustentam as metodologias ativas destaca-se a centralidade da aprendizagem como processo social e reflexivo. Berbel (2012) enfatiza que tais propostas favorecem a autonomia intelectual, compreendida como a capacidade do estudante de mobilizar saberes, formular hipóteses e analisar situações educativas.

Outro fundamento recorrente refere-se à integração entre teoria e prática. Barbosa e Moura (2013) observam que, especialmente na educação profissional, as metodologias ativas ampliam a articulação entre conhecimentos conceituais e situações reais de aprendizagem, fortalecendo a compreensão dos conteúdos trabalhados.

A mediação docente assume papel estratégico nesse processo. O professor atua como orientador da aprendizagem, organizando situações didáticas que favoreçam o diálogo e o aprofundamento conceitual, conforme discutem Valente, Almeida e Geraldini (2017). Essa mediação exige planejamento pedagógico e clareza quanto aos objetivos educacionais.

Assim, os fundamentos das metodologias ativas estão associados à aprendizagem participativa, à resolução de problemas e à reflexão contínua. Esses elementos aparecem de forma recorrente nos estudos que analisam sua aplicação em diferentes níveis de ensino.

Estratégias pedagógicas e organização do ensino

Entre as estratégias mais recorrentes nas metodologias ativas destaca-se a aprendizagem baseada em problemas. Essa proposta organiza o processo educativo a partir de situações que demandam investigação e análise, promovendo o desenvolvimento do raciocínio e da autonomia dos estudantes (Souza; Dourado, 2015).

Outra estratégia amplamente discutida é a sala de aula invertida, que propõe a reorganização do tempo pedagógico. Nesse modelo, conteúdos introdutórios são estudados previamente, permitindo que os encontros presenciais sejam destinados à discussão e ao aprofundamento conceitual (Strelan; Osborn; Palmer, 2020).

A literatura também evidencia modelos híbridos de ensino, nos quais atividades presenciais e digitais são articuladas de forma planejada. Bacich e Moran (2018) apontam que essa combinação favorece a personalização da aprendizagem e amplia as possibilidades de acompanhamento pedagógico.

Essas estratégias compartilham a valorização da participação ativa do estudante. Apesar das diferentes formas de aplicação, todas se fundamentam na ideia de que aprender envolve ação, reflexão e interação.

Metodologias ativas, políticas educacionais e formação docente

No Brasil, as metodologias ativas dialogam diretamente com as diretrizes curriculares nacionais. A Base Nacional Comum Curricular enfatiza competências relacionadas à autonomia, à argumentação e à resolução de problemas, alinhando-se às propostas participativas de ensino (Brasil, 2018).

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 reforça essa orientação ao estabelecer princípios para a formação inicial de professores, destacando a necessidade de práticas pedagógicas que integrem teoria e prática ao longo do percurso formativo (Brasil, 2019).

Estudos desenvolvidos na área da saúde indicam que essas metodologias contribuem para a formação reflexiva e para o desenvolvimento de competências profissionais (Macedo *et al.*, 2018). Resultados semelhantes são observados em avaliações do ensino superior, nas quais se destacam avanços na organização das práticas formativas (Zucatelli; Cavalcanti; Lima, 2021).

Documentos internacionais também reconhecem a importância dessas abordagens. A UNESCO (2015; 2021) defende pedagogias participativas como elemento central para o fortalecimento dos sistemas educacionais, ressaltando a necessidade de formação docente contínua e coerente com tais propostas.

Metodologia

A pesquisa adotou abordagem de revisão da literatura, de natureza integrativa, com o objetivo de analisar produções científicas relacionadas às metodologias ativas e à inovação nos processos de ensino e aprendizagem. Essa opção metodológica permitiu reunir diferentes perspectivas teóricas e analíticas, favorecendo a compreensão do tema a partir de estudos consolidados no campo educacional.

A revisão integrativa foi escolhida por possibilitar a síntese de conhecimentos produzidos em distintos contextos formativos, articulando fundamentos teóricos, diretrizes educacionais e resultados discutidos por pesquisadores nacionais e internacionais. Essa abordagem mostra-se adequada ao objetivo do estudo, pois permite examinar conceitos, tendências e aplicações pedagógicas sem restringir a análise a um único tipo de delineamento.

A busca pelos estudos foi realizada em bases reconhecidas pela área da Educação, incluindo SciELO, Scopus, Web of Science e Google Scholar. Essas fontes foram selecionadas em razão de sua abrangência, rigor editorial e relevância científica, assegurando o acesso a produções alinhadas às discussões acadêmicas sobre ensino e aprendizagem.

Os descritores utilizados contemplaram termos amplamente empregados na área, tais como metodologias ativas, inovação educacional, ensino e aprendizagem e formação docente. As combinações foram realizadas por meio de operadores booleanos, especialmente AND, de modo a ampliar a sensibilidade da busca e possibilitar a recuperação de estudos relacionados aos diferentes enfoques do tema.

Foram considerados elegíveis artigos científicos, livros acadêmicos, documentos institucionais e relatórios internacionais que abordassem diretamente as metodologias ativas no contexto educacional. Incluíram-se produções disponíveis na íntegra e publicadas em periódicos científicos ou por organismos oficiais reconhecidos.

Foram excluídos estudos que não apresentavam relação direta com o objeto da pesquisa, trabalhos duplicados nas bases consultadas e publicações de caráter opinativo ou sem respaldo teórico explícito. Essa etapa teve como finalidade garantir a consistência e a pertinência do material analisado.

O processo de seleção dos estudos seguiu as etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão, conforme orientação do protocolo PRISMA. Inicialmente realizou-se a identificação nas bases de dados, seguida da leitura de títulos e resumos. Posteriormente, os textos selecionados foram analisados integralmente para confirmação de sua adequação aos critérios estabelecidos.

Após a definição do corpus, os estudos foram organizados em planilha contendo autoria, ano, objetivo, abordagem teórica e principais contribuições. Essa sistematização possibilitou a comparação entre as produções e a identificação de convergências conceituais relacionadas às metodologias ativas e à inovação pedagógica.

A análise dos dados ocorreu por meio de leitura analítica e interpretativa, buscando compreender como os autores definem as metodologias ativas, quais fundamentos sustentam essas propostas e de que modo se relacionam aos processos de ensino e aprendizagem. O procedimento priorizou a articulação entre os diferentes aportes teóricos selecionados.

A partir dessa análise, foi possível estruturar uma síntese interpretativa que contribui para a compreensão das metodologias ativas como estratégias pedagógicas alinhadas às diretrizes educacionais e às demandas formativas atuais. A metodologia adotada, portanto, favoreceu a construção de um referencial consistente e coerente com os objetivos do estudo.

Resultados e Discussão

A análise das produções selecionadas evidenciou o papel das metodologias ativas na reorganização dos processos de ensino e aprendizagem. Os estudos indicam que essas abordagens favorecem maior participação discente, fortalecimento da autonomia e ampliação do envolvimento cognitivo, conforme discutem Berbel (2012), Diesel, Baldez e Martins (2017) e Bacich e Moran (2018).

Os resultados apontam que a aprendizagem assume caráter processual, sustentada por situações que exigem reflexão, tomada de decisão e interação. Essa dinâmica contribui para

deslocar o foco do ensino centrado na exposição para práticas que valorizam a construção do conhecimento, aspecto recorrente nos estudos analisados (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

No campo da educação profissional e tecnológica, os achados demonstram que as metodologias ativas ampliam a articulação entre conteúdos conceituais e situações práticas. Barbosa e Moura (2013) destacam que esse movimento favorece a compreensão dos saberes técnicos, aproximando o processo formativo das demandas educacionais.

Entre as estratégias examinadas, a aprendizagem baseada em problemas apresenta resultados associados ao desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade analítica. Souza e Dourado (2015) evidenciam que a organização do ensino a partir de situações desafiadoras amplia o engajamento e favorece a aprendizagem significativa.

A sala de aula invertida também se mostrou recorrente nos estudos, especialmente pela reorganização do tempo pedagógico. A síntese apresentada por Strelan, Osborn e Palmer (2020) indica que o uso dessa abordagem contribui para maior aproveitamento dos momentos presenciais, destinados à análise e à aplicação dos conteúdos.

Os estudos internacionais apontam que propostas centradas no estudante estão associadas a melhores resultados de aprendizagem. A revisão sistemática realizada por Bremner *et al.* (2022) demonstra a presença de efeitos positivos dessas metodologias em diferentes áreas do conhecimento quando há coerência pedagógica.

No ensino superior, os resultados analisados indicam avanços na organização das práticas formativas. Zucatelli, Cavalcanti e Lima (2021) observam que metodologias ativas favorecem maior interação pedagógica e ampliam o envolvimento discente no processo de aprendizagem.

Na área da saúde, os achados revelam que essas metodologias contribuem para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e para a integração entre teoria e prática profissional. Macedo *et al.* (2018) apontam que tais estratégias fortalecem processos formativos alinhados às exigências do campo profissional.

A organização da aprendizagem em ciclos reflexivos também é discutida por Lima (2017), ao apresentar a espiral construtivista como proposta pedagógica baseada na articulação entre ação, reflexão e reconstrução do conhecimento. Essa abordagem compreende a aprendizagem como movimento contínuo de análise e ressignificação das experiências formativas.

Os documentos normativos brasileiros orientam práticas pedagógicas voltadas ao protagonismo do estudante. A Base Nacional Comum Curricular enfatiza competências relacionadas à autonomia, à argumentação e à resolução de problemas (Brasil, 2018). A Resolução CNE/CP nº 2 de 2019 reafirma a necessidade de metodologias que integrem teoria e prática na formação docente (Brasil, 2019).

Em nível internacional, os relatórios da UNESCO destacam a importância de pedagogias participativas para o fortalecimento dos sistemas educacionais. Os documentos indicam que a inovação pedagógica depende da valorização do estudante como sujeito ativo do processo educativo (UNESCO, 2015; 2021).

Tabela 1 - Síntese dos principais achados da revisão de literatura

Autor	Enfoque do estudo	Principais achados
Berbel (2012)	Autonomia discente	Participação ativa favorece responsabilidade pelo aprender
Barbosa; Moura (2013)	Educação profissional	Integração entre teoria e prática amplia compreensão
Diesel; Baldez; Martins (2017)	Fundamentos pedagógicos	Centralidade do estudante e mediação docente
Bacich; Moran (2018)	Organização didática	Reorganização de tempos e papéis pedagógicos
Souza; Dourado (2015)	Aprendizagem baseada em problemas	Situações desafiadoras ampliam autonomia
Strelan; Osborn; Palmer (2020)	Sala de aula invertida	Melhor aproveitamento do tempo presencial
Bremner <i>et al.</i> (2022)	Revisão sistemática	Resultados consistentes em diferentes áreas
Macedo <i>et al.</i> (2018)	Ensino em saúde	Integração entre formação teórica e prática
Zucatelli; Cavalcanti; Lima (2021)	Ensino superior	Fortalecimento das práticas formativas
Brasil (2018; 2019)	Diretrizes nacionais	Alinhamento entre políticas e metodologias
UNESCO (2015; 2021)	Educação global	Pedagogias participativas como eixo estruturante

Fonte: elaboração própria com base nos estudos analisados.

Após a sistematização apresentada na Tabela 1, observa-se que as metodologias ativas vêm sendo discutidas como estratégias capazes de qualificar os processos de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciam que tais abordagens se fundamentam em princípios pedagógicos como participação discente, planejamento didático e mediação docente.

A análise dos estudos indica que a inovação pedagógica não decorre da adoção isolada de estratégias, mas da articulação entre objetivos formativos, metodologias e avaliação. Esse aspecto é ressaltado por Bacich e Moran (2018) e Valente, Almeida e Geraldini (2017), ao enfatizarem o planejamento pedagógico como elemento estruturante do processo educativo.

Os resultados também evidenciam que a efetividade das metodologias ativas está associada à formação dos professores. Tanto os documentos normativos brasileiros quanto os relatórios internacionais apontam a necessidade de processos formativos que favoreçam o domínio conceitual e pedagógico dessas estratégias (Brasil, 2019; UNESCO, 2021).

Outro aspecto identificado refere-se à diversidade de contextos educacionais nos quais as metodologias ativas são aplicadas. A presença de estudos na educação profissional, no ensino superior e na área da saúde demonstra que essas abordagens podem ser adaptadas às especificidades formativas de cada campo.

De modo articulado, os resultados analisados indicam que as metodologias ativas contribuem para processos educativos mais participativos, reflexivos e alinhados às diretrizes curriculares. Essa compreensão sustenta as análises desenvolvidas neste estudo e fundamenta as conclusões apresentadas a seguir.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo compreender de que forma as metodologias ativas contribuem para a inovação nos processos de ensino e aprendizagem, considerando distintos contextos educacionais. Ao longo da análise, buscou-se discutir como essas abordagens vêm sendo incorporadas às práticas pedagógicas e de que modo favorecem experiências formativas mais participativas.

Os achados evidenciam que as metodologias ativas promovem a reorganização do trabalho pedagógico ao deslocar o estudante para uma posição de maior envolvimento no processo de aprendizagem. A participação ativa, a resolução de problemas, a interação e a reflexão sistemática configuram elementos centrais para o fortalecimento da autonomia e para o engajamento nos percursos formativos.

No plano teórico, o estudo contribui ao sistematizar fundamentos que sustentam as metodologias ativas, demonstrando que a inovação pedagógica não se limita à adoção de

estratégias específicas. Ela se expressa na coerência entre objetivos educacionais, práticas didáticas e processos avaliativos alinhados à intencionalidade formativa.

No âmbito da formação docente, os resultados indicam a necessidade de práticas pedagógicas planejadas, mediadas e contextualizadas. A atuação do professor assume papel estratégico na organização das situações de aprendizagem, na seleção de metodologias adequadas e na condução de processos que estimulem autonomia e participação discente.

Quanto às políticas educacionais, os achados apontam para a relevância de diretrizes que valorizem práticas pedagógicas centradas na aprendizagem ativa, na integração entre teoria e prática e na construção de ambientes educacionais favoráveis ao protagonismo do estudante.

A viabilidade de propostas fundamentadas em metodologias ativas depende da disponibilidade de recursos pedagógicos, como ambientes de aprendizagem flexíveis, materiais didáticos diversificados, tecnologias educacionais de apoio e ações formativas articuladas ao contexto institucional. Esses elementos favorecem a implementação de práticas alinhadas às demandas educacionais atuais.

De forma integrada, conclui-se que as metodologias ativas constituem caminhos consistentes para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, ao promoverem práticas pedagógicas que fortalecem a participação discente, a mediação docente e a construção significativa do conhecimento.

Referências

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

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. *Boletim Técnico do Senac*, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 48–67, 2013. DOI: 10.26849/bts.v39i2.349. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/349>. Acesso em: 28 jan. 2026.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 25–40, 2012. DOI: 10.5433/1679-0383.2011v32n1p25. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jan. 2026.

BREMNER, Neil et al. **The outcomes of learner-centred pedagogy: a systematic review**. *International Journal of Educational Development*, v. 94, p. 102649, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102649>. Acesso em: 28 jan. 2026.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. *Revista Thema*, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. DOI: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 28 jan. 2026.

LIMA, Valéria Vernaschi. **Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem**. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 21, n. 61, p. 421–434, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/736VYw4p3MvtCHNvbnvHrL/?lang=pt>. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0316>. Acesso em: 28 jan. 2026.

MACEDO, Kelly Dandara da Silva; ACOSTA, Beatriz Stefany; SILVA, Eliana Rodrigues; SOUZA, Nádia Scorsolini-Comin; BECK, Carmem Lúcia Colomé. **Metodologias ativas de aprendizagem: caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde**. *Escola Anna Nery = Anna Nery School Journal*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, e20170435, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/XkVvYBMtbgRMLxQvkQGqQ7z/?lang=en>. DOI: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2017-0435>. Acesso em: 28 jan. 2026.

SOUZA, Samir Cristino de; DOURADO, Luís. **Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo**. *HOLOS*, Natal, v. 5, p. 182–200, 2015. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2015.2880>. Acesso em: 28 jan. 2026.

STRELAN, Peter; OSBORN, Andrew; PALMER, Edward. **The flipped classroom: a meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels**. *Educational Research Review*, v. 30, p. 100314, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>. Acesso em: 28 jan. 2026.

UNESCO. **The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century?** Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>. Acesso em: 28 jan. 2026.

UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 28 jan. 2026.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Flogi Serpa. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino**. *Revista Diálogo Educacional*, [S. l.], v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: 10.7213/1981-416X.17.052.DS07. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/9900>. Acesso em: 28 jan. 2026.

ZUCATELLI, Maira; CAVALCANTI, Maria das Graças de Andrade; LIMA, Thaisa Santana de. **Práticas formativas e metodologias ativas no fortalecimento da aprendizagem: desafios e perspectivas.** *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 26, n. 3, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/?format=html&lang=pt>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000300005>. Acesso em: 28 jan. 2026.

TECNOLOGIAS DIGITAIS E INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL NA EDUCAÇÃO

*DIGITAL TECHNOLOGIES AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN
EDUCATION*

SHIRLEI GIUSTI RONZANI

Mestranda em Ciências da Educação
Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – Asunción, Paraguai

KAROLINI RONZANI PEDROZO

Graduada em Tecnologias da Informação e Comunicação
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

CLÉSIA CARNEIRO DA SILVA FREIRE QUEIROZ

Doutoranda em Ciências da Educação
Universidade Leonardo da Vinci

MARIZA SANTOS CAJE

Mestre em Educação
Universidade Interamericana – Assunção, Paraguai

DOUGLAS SETUBAL LESSA

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad Internacional Três Fronteiras (UNINTER)

LUCAS CRONEMBERG DIOLINDO

Doutorando em Ciências da Educação
Universidad San Lorenzo (UNISAL) – Paraguai
Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação
Must University (MUST)

RESUMO

Este artigo tem como objeto de pesquisa as tecnologias digitais e a inteligência artificial na educação, considerando os desafios pedagógicos e formativos associados à sua incorporação nos sistemas de ensino. A investigação parte do problema relacionado à necessidade de compreender como essas tecnologias vêm sendo integradas às práticas educativas e à formação docente. O objetivo central consiste em analisar os fundamentos teóricos, normativos e pedagógicos que sustentam o uso das tecnologias digitais e da inteligência artificial no contexto educacional. O referencial teórico baseia-se em estudos sobre inovação pedagógica, aprendizagem mediada por tecnologias, políticas educacionais e formação de professores. Adotou-se abordagem metodológica de revisão integrativa da literatura, com análise de produções científicas e documentos institucionais nacionais e internacionais. Os principais achados indicam que as tecnologias digitais ampliam possibilidades de acesso à informação, reorganizam práticas pedagógicas e favorecem modelos de ensino mais flexíveis, enquanto a inteligência artificial contribui para processos de personalização da aprendizagem e apoio à avaliação educacional. Conclui-se que a efetividade dessas tecnologias depende da articulação entre formação docente, diretrizes educacionais e planejamento pedagógico. As implicações do estudo apontam para a necessidade de políticas formativas contínuas e uso pedagógico orientado, fortalecendo o campo científico da educação mediada por tecnologias.

Palavras-chave: tecnologias digitais; inteligência artificial; educação; formação docente.

ABSTRACT

This article examines digital technologies and artificial intelligence in education, considering the pedagogical and training challenges associated with their incorporation into educational systems. The investigation addresses the need to understand how these technologies have been integrated into teaching practices and teacher education. The main objective is to analyze the theoretical, normative, and pedagogical foundations that support the use of digital technologies and artificial intelligence in educational contexts. The theoretical framework is grounded in studies on pedagogical innovation, technology-mediated learning, educational policies, and teacher education. A methodological approach based on an integrative literature review was adopted, including the analysis of scientific publications and national and international institutional documents. The main findings indicate that digital technologies expand access to information, reorganize pedagogical practices, and support more flexible teaching models, while artificial intelligence contributes to learning personalization processes and support for educational assessment. It is concluded that the effectiveness of these technologies depends on the articulation between teacher education, educational guidelines, and pedagogical planning. The implications of the study highlight the need for continuous professional development policies and guided pedagogical use, strengthening the scientific field of technology-mediated education.

Keywords: digital technologies; artificial intelligence; education; teacher education.

Introdução

A presença das tecnologias digitais nos processos educativos tem se ampliado de forma contínua nas últimas décadas, acompanhando transformações sociais, culturais e comunicacionais. Recursos digitais, ambientes virtuais e plataformas interativas passaram a integrar o cotidiano escolar, modificando modos de ensinar, aprender e organizar o trabalho pedagógico. Esse movimento tem exigido novas compreensões sobre o papel da escola e do professor diante de práticas mediadas por tecnologias (Bacich; Moran, 2018).

Entre essas transformações, destaca-se a incorporação da inteligência artificial na educação. O termo refere-se a sistemas computacionais capazes de executar tarefas que simulam processos humanos, como análise de dados, reconhecimento de padrões e tomada de decisões. No campo educacional, essas tecnologias são utilizadas em plataformas adaptativas, sistemas de recomendação de conteúdos e ferramentas de apoio à avaliação da aprendizagem (Marcom; Porto, 2023).

A expansão dessas tecnologias ocorre em um cenário marcado pela valorização da aprendizagem centrada no estudante e pela busca por maior personalização dos percursos formativos. Estudos internacionais indicam que abordagens pedagógicas apoiadas em recursos digitais favorecem o engajamento discente e ampliam possibilidades de acompanhamento do processo educativo (Bremner *et al.*, 2022). Nesse contexto, tecnologias digitais e inteligência artificial passam a ser compreendidas como instrumentos de reorganização pedagógica.

No Brasil, esse debate encontra respaldo em documentos normativos que orientam a educação básica e a formação docente. A Base Nacional Comum Curricular reconhece a cultura digital como competência essencial, destacando o uso crítico e responsável das tecnologias no processo educativo (Brasil, 2018). De modo complementar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores reforçam a necessidade de preparar docentes para atuar em contextos mediados por tecnologias digitais (Brasil, 2019).

Além das políticas nacionais, organismos internacionais têm enfatizado o papel das tecnologias no futuro da educação. A UNESCO aponta que o uso pedagógico das tecnologias deve estar associado à equidade, à inclusão e à formação humana, evitando reduções tecnicistas do processo educativo (UNESCO, 2015). Posteriormente, a organização reafirma que a transformação digital requer um novo pacto educacional fundamentado em responsabilidade social e ética (UNESCO, 2021).

Nesse cenário, metodologias de ensino articuladas a recursos digitais ganham destaque. Estratégias como ensino híbrido e sala de aula invertida têm sido associadas ao uso de plataformas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem, ampliando tempos, espaços e formas de interação pedagógica (Valente; Almeida; Geraldini, 2017). Evidências empíricas indicam impactos positivos dessas abordagens no desempenho acadêmico quando integradas de maneira planejada (Strelan; Osborn; Palmer, 2020).

Apesar do avanço dessas discussões, a inserção da inteligência artificial na educação ainda suscita questionamentos relacionados à formação docente, ao uso pedagógico efetivo e à compreensão dos professores sobre essas tecnologias. Pesquisas nacionais apontam que docentes reconhecem o potencial da inteligência artificial, mas demonstram inseguranças quanto à sua aplicação pedagógica e aos limites éticos envolvidos (Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021).

Diante disso, justifica-se a realização deste estudo pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre como tecnologias digitais e inteligência artificial vêm sendo discutidas no campo educacional. A pesquisa busca contribuir para o debate científico ao reunir evidências teóricas e normativas que auxiliem na compreensão dos desafios e das possibilidades dessas tecnologias no contexto escolar e formativo.

O objetivo geral do estudo consiste em analisar o papel das tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação, considerando suas implicações para as práticas pedagógicas e para a formação docente. Pretende-se discutir fundamentos conceituais, orientações institucionais e resultados de pesquisas que tratam da temática.

A pergunta que orienta a investigação é a seguinte: de que modo as tecnologias digitais e a inteligência artificial podem contribuir para os processos educativos, à luz das políticas educacionais e das evidências científicas disponíveis? A partir dessa questão, o estudo busca oferecer subsídios teóricos que favoreçam reflexões consistentes sobre o uso dessas tecnologias na educação.

Referencial Teórico

Tecnologias digitais e transformações nos processos educativos

As tecnologias digitais passaram a integrar de modo permanente os contextos educacionais, ampliando possibilidades de comunicação, acesso à informação e organização do ensino. Plataformas virtuais, recursos multimídia e ambientes digitais favoreceram novas formas de interação entre professores, estudantes e conteúdos, modificando tempos e espaços de aprendizagem (Bacich; Moran, 2018). Esse movimento impulsionou mudanças nas práticas pedagógicas e exigiu reorganizações curriculares.

Essas transformações estão associadas à valorização de modelos que favorecem participação ativa dos estudantes. Estudos de revisão indicam que propostas pedagógicas apoiadas em recursos digitais contribuem para maior engajamento e acompanhamento do processo de aprendizagem, sobretudo quando articuladas a estratégias didáticas bem estruturadas (Bremner *et al.*, 2022). Assim, as tecnologias digitais assumem função mediadora do ensino.

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular reconhece a cultura digital como dimensão formativa essencial. O documento orienta que o uso de tecnologias deve favorecer o pensamento crítico, a comunicação e a resolução de problemas, integrando-se aos objetivos educacionais de forma pedagógica e não apenas instrumental (Brasil, 2018).

Inteligência artificial na educação e seus fundamentos conceituais

A inteligência artificial pode ser compreendida como um conjunto de sistemas computacionais capazes de analisar dados, reconhecer padrões e oferecer respostas automatizadas. Na educação, essas tecnologias são aplicadas em plataformas adaptativas, sistemas de recomendação e ferramentas de apoio à avaliação, com foco na personalização da aprendizagem (Marcom; Porto, 2023).

O uso dessas tecnologias tem sido associado à possibilidade de acompanhamento mais individualizado do percurso dos estudantes. Pesquisas indicam que a inteligência artificial pode apoiar processos de diagnóstico, monitoramento e organização de conteúdos, desde que alinhada a objetivos pedagógicos claros (Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021). Nesse sentido, a tecnologia não substitui o professor, mas atua como recurso complementar.

Entretanto, a incorporação da inteligência artificial exige compreensão conceitual por parte dos profissionais da educação. O domínio técnico isolado não garante resultados pedagógicos consistentes, sendo necessária articulação entre conhecimento tecnológico, didático e curricular para uso adequado dessas ferramentas (Marcom; Porto, 2023).

Metodologias de ensino mediadas por tecnologias digitais

O avanço das tecnologias digitais impulsionou metodologias que reorganizam a dinâmica da sala de aula. Estratégias como ensino híbrido e sala de aula invertida combinam atividades presenciais e virtuais, favorecendo maior autonomia discente e diversificação das práticas pedagógicas (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

Essas abordagens apoiam-se no uso intencional de ambientes digitais, permitindo que parte do estudo ocorra fora do espaço escolar e que o tempo em sala seja dedicado à interação e à resolução de problemas. Meta-análises indicam que tais modelos apresentam resultados positivos no desempenho acadêmico quando integrados de maneira planejada (Strelan; Osborn; Palmer, 2020).

Ao articular metodologias e tecnologias, amplia-se o papel do professor como mediador do conhecimento. Essa mediação exige planejamento pedagógico, definição de objetivos e seleção criteriosa dos recursos digitais, evitando o uso fragmentado das ferramentas tecnológicas (Bacich; Moran, 2018).

Formação docente e uso pedagógico das tecnologias

A formação de professores constitui elemento central para a integração efetiva das tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial docente estabelecem que o desenvolvimento profissional deve contemplar competências relacionadas ao uso pedagógico das tecnologias (Brasil, 2019).

Pesquisas indicam que professores reconhecem o potencial das tecnologias digitais, mas relatam dificuldades quanto à aplicação pedagógica e à compreensão de suas finalidades educativas (Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021). Esse cenário evidencia a necessidade de processos formativos contínuos que articulem teoria, prática e reflexão.

A formação docente, nesse contexto, deve favorecer o entendimento das tecnologias como instrumentos de apoio ao ensino. O foco recai na construção de competências que permitam integrar recursos digitais às práticas pedagógicas de forma coerente com os objetivos educacionais (Marcom; Porto, 2023).

Perspectivas educacionais e orientações internacionais

Organismos internacionais têm contribuído para o debate sobre tecnologias e educação ao enfatizar princípios éticos e sociais. A UNESCO destaca que o uso pedagógico das tecnologias deve promover inclusão, equidade e aprendizagem significativa, evitando abordagens centradas exclusivamente em eficiência técnica (UNESCO, 2015).

Posteriormente, a organização reforça a necessidade de um novo pacto educacional que considere os impactos da transformação digital nos sistemas de ensino. O documento aponta que tecnologias digitais e inteligência artificial devem ser orientadas por valores humanos, responsabilidade social e fortalecimento do papel educativo da escola (UNESCO, 2021).

Essas diretrizes dialogam com o contexto brasileiro ao reforçar que a inovação tecnológica precisa estar articulada à formação docente, às políticas públicas e às finalidades educativas. Dessa forma, o referencial teórico evidencia que tecnologias digitais e inteligência artificial constituem elementos estruturantes dos debates educacionais atuais, demandando compreensão conceitual, pedagógica e institucional integrada.

Metodologia

A presente pesquisa adotou abordagem de revisão da literatura, de natureza descritiva e analítica, com o objetivo de compreender como as tecnologias digitais e a inteligência artificial vêm sendo discutidas no campo educacional. Essa opção metodológica mostrou-se adequada por possibilitar a sistematização do conhecimento produzido e o exame conceitual das contribuições teóricas existentes, em consonância com o objetivo do estudo.

A revisão foi orientada pelo modelo de revisão integrativa, por permitir a reunião de diferentes abordagens teóricas e estudos consolidados sobre a temática. Esse tipo de revisão favorece a compreensão do estado do conhecimento, possibilitando identificar enfoques

recorrentes, conceitos centrais e direções assumidas pelas pesquisas sobre tecnologias digitais e inteligência artificial na educação.

A busca pelos estudos foi realizada em bases científicas reconhecidas na área educacional, incluindo Scopus, Web of Science e SciELO, complementadas por consultas ao Google Scholar. A seleção dessas fontes justificou-se por sua abrangência interdisciplinar e pela relevância na indexação de periódicos científicos nacionais e internacionais voltados à educação e às tecnologias.

Os descritores utilizados foram escolhidos de modo a contemplar diferentes formas de abordagem do tema, incluindo os termos tecnologias digitais, inteligência artificial, educação e formação docente. As combinações foram realizadas por meio de operadores booleanos, utilizando expressões como tecnologias digitais AND inteligência artificial AND educação, o que permitiu ampliar o alcance da busca e contemplar diferentes perspectivas teóricas.

Os critérios de inclusão consideraram estudos publicados em periódicos científicos, documentos institucionais e relatórios internacionais que abordassem diretamente o uso de tecnologias digitais e inteligência artificial na educação. Foram priorizados textos disponíveis na íntegra, com fundamentação teórica consistente e aderência ao objetivo da pesquisa. Foram excluídos trabalhos que tratassem do tema de forma superficial ou sem relação direta com o campo educacional.

O processo de seleção seguiu etapas de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão, conforme orientações do protocolo PRISMA. Inicialmente, os estudos foram identificados nas bases de dados, seguidos da leitura de títulos e resumos. Posteriormente, realizou-se a leitura integral dos textos selecionados, assegurando a pertinência temática e a coerência metodológica.

Após a definição do corpus final, os estudos foram organizados em instrumento próprio para sistematização das informações. A análise concentrou-se na identificação de conceitos centrais, fundamentos teóricos, orientações normativas e contribuições para as práticas pedagógicas e para a formação docente, permitindo articular os achados ao objetivo geral do trabalho.

A escolha dessa metodologia possibilitou desenvolver uma compreensão ampla e fundamentada sobre o tema, contribuindo para a reflexão acerca dos desafios educacionais relacionados à incorporação das tecnologias digitais e da inteligência artificial. Dessa forma, o

percurso metodológico adotado assegura coerência interna, transparência e alinhamento entre o problema investigado, os objetivos propostos e a análise desenvolvida.

Resultados e Discussão

A análise da produção científica permitiu identificar tendências consistentes sobre o uso das tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação. Os estudos revisados indicam que essas tecnologias vêm sendo compreendidas como instrumentos de apoio à reorganização pedagógica, ampliando possibilidades de ensino, acompanhamento da aprendizagem e diversificação metodológica (Bacich; Moran, 2018).

Os resultados evidenciam que a presença de recursos digitais está associada à ampliação da participação discente e ao fortalecimento de práticas centradas no estudante. Revisões internacionais apontam que ambientes digitais favorecem o engajamento e contribuem para processos de aprendizagem mais flexíveis, sobretudo quando integrados a propostas pedagógicas estruturadas (Bremner *et al.*, 2022).

No âmbito da inteligência artificial, os achados indicam sua utilização predominante em sistemas de recomendação de conteúdos, plataformas adaptativas e apoio à avaliação. Esses recursos permitem analisar padrões de aprendizagem e oferecer feedback automatizado, ampliando o acompanhamento pedagógico realizado pelo professor (Marcom; Porto, 2023).

Entretanto, os estudos também apontam que a efetividade dessas tecnologias depende diretamente da formação docente. Pesquisas nacionais demonstram que professores reconhecem o potencial da inteligência artificial, mas apresentam limitações quanto ao domínio conceitual e à segurança para aplicação pedagógica dessas ferramentas (Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021).

A integração entre tecnologias digitais e metodologias de ensino aparece como um dos resultados centrais da análise. Estratégias como ensino híbrido e sala de aula invertida são frequentemente associadas ao uso de ambientes virtuais, promovendo maior autonomia discente e reorganização do tempo pedagógico (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

Meta-análises indicam que tais modelos apresentam efeitos positivos no desempenho acadêmico quando utilizados de forma planejada e articulada aos objetivos educacionais. O uso

isolado das tecnologias, sem intencionalidade pedagógica, não demonstra os mesmos resultados (Strelan; Osborn; Palmer, 2020).

No contexto das políticas públicas, os documentos normativos brasileiros reforçam a necessidade de integração das tecnologias aos currículos. A Base Nacional Comum Curricular estabelece a cultura digital como competência essencial, enquanto as Diretrizes Curriculares da formação docente orientam o desenvolvimento de competências pedagógicas voltadas ao uso das tecnologias (Brasil, 2018; Brasil, 2019).

As orientações internacionais convergem para a compreensão de que a transformação digital da educação deve estar associada a princípios éticos e sociais. A UNESCO destaca que tecnologias digitais e inteligência artificial precisam contribuir para inclusão, equidade e fortalecimento da aprendizagem, evitando reduções técnicas do processo educativo (UNESCO, 2015; UNESCO, 2021).

Com base nesses achados, foi possível sistematizar os principais resultados identificados na literatura, conforme apresentado na Tabela 1, que sintetiza os eixos recorrentes e suas contribuições para o campo educacional.

Tabela 1 - Síntese dos principais achados da literatura sobre tecnologias digitais e inteligência artificial na educação

Eixo analisado	Principais achados	Referências
Tecnologias digitais no ensino	Ampliação do acesso à informação e reorganização das práticas pedagógicas	Bacich; Moran, 2018; Bremner <i>et al.</i> , 2022
Inteligência artificial na educação	Uso em plataformas adaptativas, análise de dados educacionais e feedback automatizado	Marcom; Porto, 2023; Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021
Metodologias mediadas por tecnologia	Integração entre ambientes virtuais, ensino híbrido e sala de aula invertida	Valente; Almeida; Geraldini, 2017; Strelan; Osborn; Palmer, 2020
Formação docente	Necessidade de desenvolvimento de competências pedagógicas digitais	Brasil, 2019; Parreira; Lehmann; Oliveira, 2021
Orientações institucionais	Ênfase em ética, inclusão e uso responsável das tecnologias	Brasil, 2018; UNESCO, 2015; UNESCO, 2021

Fonte: elaboração própria com base nas referências analisadas.

A discussão dos resultados evidencia que o uso das tecnologias digitais e da inteligência artificial não se configura como um processo meramente técnico. Os estudos analisados

demonstram que seus efeitos educacionais estão condicionados à articulação entre políticas públicas, formação docente e escolhas pedagógicas consistentes.

Dessa forma, os resultados sustentam a compreensão de que tecnologias digitais e inteligência artificial representam recursos relevantes para o fortalecimento dos processos educativos, desde que integrados de maneira planejada, fundamentada teoricamente e alinhada às finalidades formativas da educação.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo analisar o papel das tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação, considerando suas implicações para as práticas pedagógicas, a formação docente e as políticas educacionais. A discussão partiu da compreensão de que essas tecnologias vêm assumindo lugar relevante nos processos de ensino e aprendizagem, exigindo reorganizações institucionais e pedagógicas.

A síntese dos achados evidencia que as tecnologias digitais ampliam possibilidades de acesso à informação, diversificação metodológica e acompanhamento da aprendizagem. Quando associadas à inteligência artificial, tais tecnologias favorecem processos de personalização, apoio à avaliação e reorganização dos percursos formativos, desde que integradas de forma intencional ao projeto pedagógico.

No campo da formação docente, os resultados indicam a necessidade de desenvolver competências que articulem conhecimentos pedagógicos, curriculares e tecnológicos. A incorporação dessas tecnologias demanda processos formativos contínuos que promovam compreensão conceitual, planejamento didático e uso responsável dos recursos digitais no contexto escolar.

No âmbito das políticas educacionais, o estudo reforça a importância de diretrizes que orientem o uso das tecnologias digitais de maneira ética e alinhada às finalidades formativas da educação. A articulação entre normativas institucionais, propostas curriculares e formação de professores mostra-se fundamental para a consolidação de práticas pedagógicas mediadas por tecnologia.

Quanto à viabilidade prática da proposta discutida, destacam-se como recursos essenciais a infraestrutura tecnológica adequada, o acesso a plataformas digitais educacionais,

sistemas de apoio baseados em inteligência artificial e programas de formação docente. A disponibilidade desses elementos pode favorecer a implementação pedagógica e ampliar o alcance das iniciativas educacionais.

Embora o estudo tenha se concentrado na análise da produção teórica e documental disponível, os resultados permitem apontar caminhos para aprofundamentos futuros. Investigações que explorem diferentes contextos educacionais, níveis de ensino e estratégias formativas podem ampliar a compreensão sobre os impactos das tecnologias digitais e da inteligência artificial na educação.

Dessa forma, o artigo contribui para o debate educacional ao sistematizar fundamentos teóricos, orientações institucionais e possibilidades de aplicação pedagógica. Ao integrar tecnologia, formação docente e políticas educacionais, o estudo reafirma a relevância de abordagens que compreendam a inovação digital como parte de um projeto educativo comprometido com a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

Referências

- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BREMNER, Neil et al. **The outcomes of learner-centred pedagogy: a systematic review**. *International Journal of Educational Development*, v. 94, p. 102649, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102649>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 jan. 2026.
- MARCOM, Jacinta Lúcia Rizzi; PORTO, Ana Paula Teixeira. **O uso da inteligência artificial na educação com ênfase à formação docente**. *Revista de Ciências Humanas*, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 229–246, 2023. DOI: <https://doi.org/10.31512/19819250.2023.24.03.229-246>. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/4584>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- PARREIRA, Artur; LEHMANN, Lúcia; OLIVEIRA, Mariana. **O desafio das tecnologias de inteligência artificial na educação: percepção e avaliação dos professores**. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, p. 975–999, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002803115>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362021000400975&script=sci_arttext. Acesso em: 28 jan. 2026.
- STRELAN, Peter; OSBORN, Andrew; PALMER, Edward. **The flipped classroom: a meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels**. *Educational Research Review*, v. 30, p. 100314, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- UNESCO. **The futures of learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century?** Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- UNESCO. **Reimagining our futures together: a new social contract for education**. Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>. Acesso em: 28 jan. 2026.
- VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Flogi Serpa. **Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino**. *Revista Diálogo Educacional*, [S. l.], v. 17, n. 52, p. 455–478, 2017. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.DS07>. Acesso em: 28 jan. 2026.