

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas 3 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0483-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.835221309>

1. Educação. 2. Ciências humanas. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: Currículo, Políticas e Práticas”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de pós-pandemia.

O período pandêmico, como destacou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada das atividades presencialmente, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade. Não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além de formar os sujeitos para “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves.

Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e formativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 35-48.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

MULHERES NA DOCÊNCIA: GRITOS PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

Raquel Lima Besnosik


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213091>

CAPÍTULO 2..... 9

MODOS DE PENSAR O CORPO/SAÚDE: PROBLEMATIZAÇÕES EM TEMPOS PANDÊMICOS

Andreza de Leon Manske

Bárbara Hees Garré

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213092>

CAPÍTULO 3..... 22

O ECOFEMINISMO EM DEBATE: TEORIAS, AÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Bruna Gabriela Bondioli Possebon

Roger Domenech Colacios


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213093>

CAPÍTULO 4..... 35

SÃO GONÇALO DO SAPUCAY-MG: E SEUS ESTABELECIMENTOS PARTICULARES DE INSTRUÇÃO FEMININA (1872-1877)

Hércules Alfredo Batista Alves

Filipe Augusto Souza Pereira Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213094>


CAPÍTULO 5..... 46

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NOVAS POSSIBILIDADES

Cristhiane Sanguedo

Bruna Soares de Souza Lima Rodrigues


Lúcia Meirelles Lobão

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213095>

CAPÍTULO 6..... 57

FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DOS 4º. E 5º. ANOS: RESULTADOS DE UMA PESQUISA DIAGNÓSTICA E COLABORATIVA

Dayse Grassi Bernardon


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213096>

CAPÍTULO 7..... 67

OS DESAFIOS DA LEITURA NA EJA: DO BREVE PANORAMA DA ALFABETIZAÇÃO À SALA DE AULA E A PROPOSTA DIALÓGICA DE FREIRE

Ednilce Oliveira da Paixão Moreira


Irami Santos Lopes
Nara Barreto Santos
Rosemary Lapa de Oliveira
Yara da Paixão Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213097>

CAPÍTULO 8..... 79

O USO DO HIPERTEXTO COMO RECURSO DIDÁTICO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19


Israel Cândido da Silva
Marcelo Rodrigues de Moraes
Simone Ferreira
Eromi Izabel Hummel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213098>

CAPÍTULO 9..... 97

O MUSEU MUNICIPAL PARQUE DA BARONESA COMO UM ESPAÇO DE ENSINO PARA A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS, CONTRA NARRATIVAS E IDENTIDADES

Nathalia Vieira Ribeiro
Rheuren da Silva Lourenço
Micaelen Vieira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213099>

CAPÍTULO 10..... 106

PERSPECTIVAS NEGRAS NOS QUADRINHOS DE MAURICIO DE SOUSA: POSSIBILIDADES AO PROCESSO DE ENSINO E ESCOLARIZAÇÃO

Dilson Cesar Leal Ribeiro
Rosemar Eurico Coenga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130910>

CAPÍTULO 11..... 114

REFLEXÕES SOBRE OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA SOCIALIZAÇÃO E HÁBITOS DE VIDA DOS ADOLESCENTES


Amanda Maria Batista Meneghini
Marla Ariana Silva
Ariane Rodrigues Guimarães de Oliveira
Letícia Alves
Thays Cristina Pereira Barbosa
Lorena Queiroz Rachid
Luciana Helena da Silva Nicoli
Marlon Willian da Silva
Andressa Castanheira Barcelos
Regina Consolação dos Santos
Patrícia Peres de Oliveira
Thalyta Cristina Mansano Schlosser

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130911>

CAPÍTULO 12..... 125

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL A SERVIÇO DA CIDADANIA


Adelcio Machado dos Santos
Rita Marcia Twardowski
Audete Alves dos Santos Caetano
Danielle Martins Leffer
Alisson André Escher

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130912>

CAPÍTULO 13..... 132

REFLEXÃO SOBRE PAPÉIS DO DOCENTE DE DIREITO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS NO ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONALIZANTE DO ENSINO MÉDIO


Wisllen Ezequiel Conceição Cunha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130913>

CAPÍTULO 14..... 142

RELAÇÃO ENTRE AS HABILIDADES MATEMÁTICAS E LEITURA EM ESCOLARES COM DISLEXIA


Giseli Donadon Germano
Rita dos Santos de Carvalho Picinini
Silvia Cristina de Freitas Feldberg
Simone Aparecida Capellini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130914>

CAPÍTULO 15..... 151

LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL


Suylene Tatiany do Nascimento Silva
Kadydja Karla Nascimento Chagas
Jizabely de Araujo Atanasio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130915>

CAPÍTULO 16..... 178

TICS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA: REVISÃO SISTEMÁTICA

Marley Souza de Moraes Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130916>

CAPÍTULO 17..... 185

OLIMPÍADAS DE CIÊNCIAS: *GAME-OVER* PARA A DIFICULDADE DE APRENDIZADO DURANTE O ENSINO REMOTO

Betânia Mendes de Moura
Amanda Macedo da Costa Lima
Ellen Pereira de Oliveira
Luana Santana de Almeida

Lucélia Sandra Silva Barbosa Braga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130917>

CAPÍTULO 18..... 192

UM CONVITE AO DIÁLOGO SOBRE EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Fabiane Rodrigues dos Santos

Elaine Conte


Marliese Christine Simador Godoflite

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130918>

CAPÍTULO 19..... 194

TAYRÓ - ALUNI-ELA: INVESTIGANDO AS(DES)ARTICULAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO AMAZONAS NO NORTE DO BRASIL

João Beneilson Maia Gatinho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130919>


CAPÍTULO 20..... 203

PROBLEMAS E PERSPECTIVAS NA APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA COM O JOGO “BRINCANDO COM AS INEQUAÇÕES”: EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Carla Emília Staback

Denis Rogério Sanches Alves

Roberta Chiesa Bartelmebs

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130920>

SOBRE O ORGANIZADOR..... 223

ÍNDICE REMISSIVO..... 224

CAPÍTULO 8

O USO DO HIPERTEXTO COMO RECURSO DIDÁTICO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

Data de aceite: 01/09/2022

Data de submissão: 08/07/2022

Israel Cândido da Silva

Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, pela UNESPAR Apucarana - Paraná
<http://lattes.cnpq.br/1095769127259139>

Marcelo Rodrigues de Moraes

Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, pela UNESPAR Apucarana - Paraná
<http://lattes.cnpq.br/524498686353791>

Simone Ferreira

Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, pela UNESPAR Apucarana - Paraná
<http://lattes.cnpq.br/9636509964497656>

Eromi Izabel Hummel

Doutora em Educação pela UNESP - Julia de Mesquita Filho, professora efetiva do curso de Pedagogia pela UNESPAR Apucarana - Paraná
<http://lattes.cnpq.br/0729013084742634>

RESUMO: O cenário de pandemia em que nos encontramos gerou uma série de mudanças nas organizações sociais, entre elas, a escola. A instituição escolar que traz em seu bojo estruturas seculares, precisou se modificar para

dispor de um ensino remoto. Neste contexto, os professores contaram com auxílio de algumas TDICs para planejamento e execução de suas aulas. Entre as tecnologias que poderiam ser usadas, elencamos o hipertexto como objeto de estudo. O hipertexto se qualifica como uma leitura não linear de um texto, contando com vários nós de conexões entre uma palavra, frase e figura, a outra. Sendo assim, o objetivo principal deste artigo foi investigar as percepções dos professores da rede básica e pública de educação quanto ao uso do recurso do hipertexto na elaboração de suas aulas durante o ensino remoto. Para tanto, valeu-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, por meio de um questionário com perguntas fechadas. Como resultado da pesquisa observou-se que houve um aumento do uso das tecnologias durante o ano de 2020, todavia, ao que se refere ao uso do hipertexto, foi percebido um desconhecimento em torno dessa temática.

PALAVRAS-CHAVE: Hipertexto, Pandemia, TDIC.

THE USE OF HYPERTEXT AS A TEACHING RESOURCE DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: The pandemic scenario in which we find ourselves has generated a series of changes in social organizations, including the school. The school institution, which has secular structures in its wake, needed to change in order to provide remote education. In this context, the teachers had the help of some TDICs to plan and execute their classes. Among the technologies that could be used, we listed hypertext as an object of study.

Hypertext is qualified as a non-linear reading of a text, with several nodes of connections between one word, phrase and figure, the other. Thus, the main objective of this article was to investigate the perceptions of teachers from the basic and public education network regarding the use of the hypertext resource in the preparation of their classes during remote teaching. For this, a quantitative-qualitative research was used, through a questionnaire with closed questions. As a result of the research, it was observed that there was an increase in the use of technologies during the year 2020, however, with regard to the use of hypertext, a lack of knowledge about this theme was perceived.

KEYWORDS: Hypertext, Pandemic, TDIC.

1 | INTRODUÇÃO

No mês de março de 2020, escolas por todo o país tiveram suas atividades suspensas via decretos, que inicialmente seria por quinze (15) dias, porém, vindo a ser prorrogados por tempo indeterminado, devido ao agravamento do contágio pelo vírus causador da doença que ficou conhecida como Covid-19. Com isso, os profissionais de educação foram convocados a exercer suas atividades de forma remota, por meio de recursos tecnológicos que muitos não tinham conhecimento ou não faziam uso para fins educacionais, provocando um turbilhão de inseguranças, desafios, descobertas e aprendizados, mudando a forma de ver e fazer educação desses profissionais.

Neste cenário, surge a necessidade da pesquisa em sites para produção de conteúdo, edição de textos e imagens, busca por aulas gravadas e gravação de suas aulas por vídeo ou áudio, edições e publicações desses materiais, criação de grupos de aplicativos de celular como WhatsApp, Telegram, Skype, uso de plataformas como Google (Classroom; Meet, Drive), Facebook, Zoom, Teams, Moodle, Survey Monkey, sites das secretarias de educação ou das escolas, contatos telefônicos e e-mail, etc. Esses recursos fazem parte do que se conhece hoje por Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) (VALENTE, 2014).

Assim, os professores foram imersos de forma inevitável no contexto do hipertexto, um conceito ainda pouco compreendido e explorado por muitos professores. Sendo o hipertexto entendido no contexto da cibercultura como uma forma inovadora de leitura, onde há a possibilidade não linear de explorar um texto, ou seja, com o formato digital de documentos, permite-se que sejam inseridos links na forma de palavras ou imagens, disponibilizados no corpo deste texto, no qual, ao acessá-lo, o leitor é levado a outro material que permite aprofundar detalhes sobre assuntos específicos.

Portanto, observou-se a importância em embasar a pesquisa no seguinte questionamento: como alguns dos professores da rede pública de ensino das cidades de Anápolis - GO, Apucarana - PR, Arapongas - PR e Marilândia do Sul - PR compreendem o hipertexto?

A fim de responder tal inquietação, determinou-se como objetivo geral desta

pesquisa, investigar junto aos professores de diferentes níveis e modalidades da educação básica de escolas públicas das cidades citadas, as percepções destes quanto ao uso do recurso de hipertexto na pesquisa para elaboração de suas aulas antes e durante o Regime Especial de Aulas Não Presenciais – REANP, no ano letivo de 2020; e se há pretensão de fazer uso contínuo dos mesmos após o período pandêmico.

Para tanto, serão considerados os seguintes norteadores: contextualizar o que vem a ser o hipertexto, identificar o uso de hipertexto pelos professores antes da pandemia e durante o ano 2020; bem como verificar se existe a intenção de usá-lo após o período investigado, analisar os resultados da pesquisa e a percepção em relação ao hipertexto pelos participantes; e identificar a aplicação de hipertexto pelos professores em relação ao atendimento da educação especial.

2 | CAMINHOS METODOLÓGICOS

Inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica para a fundamentação teórica sobre hipertexto, assim como identificar os desafios dos professores diante desta nova realidade, e suas perspectivas de continuar utilizando esse recurso no cotidiano. Em seguida, foi realizado um questionamento inicial para que os professores pudessem responder perguntas referentes ao hipertexto.

Sendo assim, o método utilizado na pesquisa foi o questionário com perguntas fechadas. Segundo Pabis, (2012) “o questionário é um instrumento de coleta de dados que é apresentado ao entrevistado por escrito e é o próprio sujeito da pesquisa que responde às questões apresentadas (p.70)”. Nessa perspectiva, foram elaboradas 16 questões fechadas que, de acordo com Pabis (2012), ao elaborar as perguntas, sugere-se as respostas, ou seja, é um tipo de questionário com alternativas, devendo o pesquisador escolher a opção que contemple a sua resposta de acordo com a pergunta.

Para construção do questionário, foi utilizado o *Google Forms*, que possibilitou enviar e coletar os dados necessários para a conclusão da pesquisa. Ressalta-se que a utilização do formulário eletrônico foi decisiva, pois o momento pandêmico atualmente vivido, não permitia o contato físico dentro dos espaços escolares. O questionário foi enviado para 127 professores dos contatos dos pesquisadores, obtendo como retorno 63 formulários respondidos, que equivalem a 49,6% de respostas obtidas.

Como o questionário é fechado, utilizou-se a escala Likert para analisar qual o grau de usabilidade do hipertexto como recurso pedagógico nos planejamentos diários. Para tanto, foi utilizada uma escala de 1 a 5, onde (1) não usava; (2) usava às vezes; (3) usava regularmente; (4) usava com frequência; (5) usava sempre ou (1) nunca; (2) às vezes; (3) regularmente; (4) com frequência; (5) sempre.

Ainda sobre a escala Likert, Trojan e Siproki (2015) afirmam que essa escala “[...] é a mais utilizada em questionários e pesquisas de opinião, onde os entrevistados respondem

perguntas baseadas em escalas, através de níveis de discordância ou concordância (p. 280)”. No entanto, esta pesquisa servirá para verificar o uso do hipertexto como recurso pedagógico no espaço escolar.

Quanto à abordagem, utilizou-se a pesquisa quanti-qualitativa. Por meio desta pesquisa, pode-se dispor de abordagens dos dois critérios, podendo obter resultados mais acurados em torno dos dados atingidos, agregando aspectos tanto da pesquisa quantitativa como da pesquisa qualitativa. Almeja-se, desta forma, resultados com maior fidedignidade. (GOMES; ARAUJO, 2005)

O público alvo da pesquisa foi formado por colegas professores dos pesquisadores que estavam atuando em sala de aula no período de 2020, advindos das cidades de Anápolis – GO, Apucarana – PR, Arapongas – PR e Marilândia do Sul – PR, atuantes na educação infantil, no ensino fundamental anos iniciais, no ensino fundamental anos finais, ensino médio, EJA e em instituições especializadas como a APAE. Para o desenvolvimento e aplicação da presente pesquisa, os entrevistados foram convidados via mensagem de aplicativo de celular (WhatsApp).

3 | LEITURA E ESCRITA: DA PRÉ-HISTÓRIA AO HIPERTEXTO

Antes mesmo de conceituar o hipertexto e sua trajetória como um possível recurso metodológico, vale trazer à memória, mesmo que brevemente, o processo histórico da leitura e escrita ao longo dos milênios. Ressalta-se que não há pretensão de ter por objetivo deste trabalho focar na história da escrita e leitura. No entanto, faz-se necessário algumas considerações antes de conceituar o hipertexto e sua utilização no campo educacional.

Para solidificar teoricamente esta seção, revisou-se Klein (2011) e Rizzo (2005), que destacam o início histórico do processo de leitura e escrita. De acordo com Klein (2011), a história da leitura e escrita inicia-se juntamente com a história da humanidade, pois desde sua criação, o ser humano precisou se comunicar, seja oralmente ou pelo sistema escrito, permitindo compreender como o sistema de escrita nos tempos antigos e os registros em paredes de cavernas ou pedras possibilitaram aos primitivos se comunicarem entre si.

Com o passar dos tempos, o sistema escrito ampliou-se e houve a necessidade das pessoas se aperfeiçoarem, como destaca Klein (2011): “Pode-se dizer que a alfabetização se desenvolveu juntamente com a criação dos sistemas de escrita. A divulgação e a permanência destes sistemas dependiam da sua aprendizagem e da sua utilização pelas novas gerações (p.11)”. A escrita de hoje e o alfabeto com o qual se reconstrói graficamente o olhar atual, registrando-se a impressão das coisas e dos outros, é resultante “de longos anos de história da escrita e decorrente de sua necessidade de registrar fatos, ideias e pensamentos” (RIZZO, 2005, p.13).

Nessa perspectiva, a leitura e escrita iniciou-se a milhares de anos, como ressalta Cagliari (1998 *apud* KLEIN, 2011, p.15-17) quando “menciona que em 3300 a.C., a escrita

apareceu na Suméria; em 3000 a.C., no Egito, e em 1500 a.C., na China”. Segundo a autora, os povos antigos realizavam a leitura de textos já escritos e depois os copiavam, ou seja, leitura e cópia.

Outros tiveram contato com a escrita através da curiosidade e da necessidade de realizar negócios e leituras de textos religiosos. Durante o processo de formação da escrita, os diferentes povos desenvolveram, cada qual, o seu sistema de escrita, como por exemplo, os egípcios, que utilizavam a pictografia, ou seja, escrita pelos desenhos. Nesse sistema, os egípcios escreviam cenas e imagens que representavam uma ideia.

Com o passar do tempo, os gregos acrescentaram as vogais, facilitando assim a compreensão da escrita. Durante a idade média, as pessoas eram alfabetizadas em suas casas pelo preceptor, crescendo assim o número de livros e leitores. Por fim, no renascimento e em outros eventos, como o surgimento da imprensa, a Revolução francesa e a industrialização, as pessoas passaram a ser alfabetizadas, aumentando o número de leitores.

Entretanto, no século XXI, vivencia-se um novo momento histórico, entre todas as etapas da educação, onde crianças, desde a mais tenra idade, estão tendo contato com os equipamentos de informática. A inserção da TDICs na educação é tida como ferramenta pedagógica. No entanto, somente o fato de ter tecnologia nas instituições de ensino, não garante uma efetiva e significativa aprendizagem; é necessário que o professor conheça os inúmeros recursos que essa tecnologia oferece. Entre os recursos que o uso da TDIC na escola oferece, destaca-se o hipertexto.

Segundo Paiva e Nascimento (2009), o conceito e a história do hipertexto são atribuídos a Vannevar Bush (1945). Ele pretendia criar uma máquina (*Memix*) que imitasse a extensão da memória humana, onde pudesse guardar informações. A intenção de Bush era criar um sistema que rompesse com o modelo tradicional de guardar os dados, os quais eram arquivados em ordem alfabética e/ou numerados. Ainda nesse sentido, Bush relata:

A mente humana não funciona dessa forma. Ela opera por associações, quando ela pega um item, instantaneamente, ela tenta pegar o próximo que é sugerido por associação de pensamentos, de acordo com uma intrincada rede de caminhos transportados pelas redes do cérebro. Há ainda outras características: trilhas que não são frequentemente seguidas tendem a desaparecer, os itens não são completamente permanentes, a memória é transitória. (PAIVA; NASCIMENTO, 2009 *apud* BUSH, 1945, p. 4).

Nessa perspectiva, Vannevar baseia-se na mente humana para criar o primeiro escopo do que mais tarde viria a ser o hipertexto. Para ele, a mente é uma rede interligada com vários caminhos, pois quando se pensa em um item logo é associado a outro. Consequentemente, os tradicionais arquivos deveriam funcionar como a mente humana.

Ao analisar a *Memix* ou máquina de armazenamento de dados proposta por Bush, Paiva e Nascimento (2009), destacam que a mesma seria um “recurso mecânico que poderia arquivar livros, registros fotográficos e comunicações em microfímes que pudessem ser

consultados com o auxílio de um teclado e projetados em uma tela de forma mecanizada (p.520)”. A ideia era acessar os arquivos de forma rápida, flexível e simultânea.

Apenas vinte anos após Bush ter idealizado a *Memix*, Ned Nelson, em 1965, evidencia pela primeira vez o termo *hipertexto*. Segundo Paiva e Nascimento (2009), Ned baseia-se em sua experiência de escritor para enfatizar os problemas enfrentados para organizar materiais para a produção de textos coerentes.

Em 1965, como salienta Paiva e Nascimento (2009), o conceito de hipertexto é introduzido por Nelson como uma forma “mais flexível, mais generalizada, e não linear de apresentação de material sobre um assunto específico” (p. 521). Chudzik (2015), acrescenta que a “ideia de escrita e leitura não linear em um sistema informático e computacional” (p. 24).

A parte desse ponto de vista, a utilização do hipertexto facilitaria a busca e otimizaria o tempo dos indivíduos, pois com as informações indexadas em um texto base, tornaria a pesquisa mais prática e rápida, não necessitando de rastreamento em notas de rodapé ou em fontes raras. Isso se daria, de acordo com Chudzik (2015), por meio de links navegáveis, os quais formariam diversos percursos conectados por pontos acessíveis.

Além dos autores supracitados que trazem o conceito de hipertexto, destaca-se também Lévy (1993) ao afirmar que:

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira (LÉVY, 1993, p. 33 *apud* ROSSA, 2016, p.160).

Xavier considera o hipertexto como sendo “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade (2004 *apud* CHUDZIK 2015, p. 25)”. Nesse contexto, consideramos que o hipertexto oferece possibilidades que possam ser desenvolvidas em sala de aula entre todos os níveis de ensino. Entretanto, é necessário que o professor se empenhe em conhecer e, de certa forma, dominar as TDICs e os recursos que elas apresentam.

4 | DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa ocorreu com o envio do formulário a 127 contatos profissionais dos pesquisadores. Todos esses contatos são de professores que, no ano de 2020, estavam lecionando em sala de aula conforme especificações da pesquisa, dos quais 63 responderam. O formulário ficou à disposição para resposta por sete (7) dias, entre os dias

9 e 15 de março de 2021. Neste material, inicialmente, traçou-se o perfil do entrevistado, obtendo informações como sexo, idade, formação inicial, modalidade de atuação e área de atuação.

Na etapa seguinte, foi investigada a percepção de hipertexto, partindo da apresentação de uma breve conceituação e exemplificação de hipertexto e, na sequência, abordando questões que buscavam traduzir se o entrevistado entendia o recurso como um apoio relevante em sua prática pedagógica cotidiana, considerando útil para fins de diversificação no ensino e aprendizagem em sua atuação em sala de aula. Outrossim, aproveitou-se para estender essas percepções ao contexto da educação especial, buscando entender se o uso do hipertexto era pertinente no planejamento de aulas para alunos do Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

5 | RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados e discutidos os dados obtidos na pesquisa. Para tanto, os resultados serão divididos em subseções, sendo a primeira relacionada ao perfil dos professores investigados, analisando formação, idade e atuação docente. Na sequência, discorrer-se-á sobre a percepção do hipertexto entre os entrevistados, visando identificar o entendimento dos mesmos em torno da temática. Em seguida, será discutida a educação especial e a temática da pesquisa, finalizando os resultados com uma análise comparativa entre questões pertinentes a cada uma dessas subseções que se correlacionam. Essa divisão é necessária para que se possa conhecer e identificar cada componente disposto ao longo da entrevista e, diante disto, estabelecer uma análise entre cada elemento.

5.1 Perfil dos entrevistados

Iniciado o levantamento do perfil dos entrevistados, observou-se que, dos questionários devolvidos, 84,1% são do sexo feminino e 14,9% do sexo masculino, dos quais a faixa etária com maior concentração está entre 30 e 39 anos, com 41,3% dos entrevistados. Ao que se refere à formação destes profissionais, verificou-se que a grande maioria tem formação em Pedagogia (49,2%), seguida pela formação a nível de Magistério, com 20,6%.

Na sequência, a formação nas áreas de Matemática (9,5%), Língua Portuguesa e Biologia com 7,9%. É importante ressaltar que, neste item, o entrevistado poderia assinalar mais de uma opção, caso tivesse mais de uma formação, fazendo com que o número de respostas fosse maior que a quantidade de formulários devolvidos.

5.2 Percepção do hipertexto

Quando questionados sobre o uso de Tecnologias digitais antes do período de aulas remotas na elaboração de suas aulas, considerando a escala proposta, sendo que (1) não usava; (2) usava às vezes; (3) usava regularmente; (4) usava com frequência; (5) usava

sempre, obteve-se os seguintes resultados, conforme o gráfico 1.

De acordo com o gráfico, nota-se que 34,92% dos entrevistados afirmam que usavam às vezes e 30,15% usavam regularmente; 17,43% usavam com frequência e 14,3% usavam sempre e apenas 3,2 % não usavam, o que demonstra que em algum momento a maioria dos professores pesquisados fizeram uso de recursos tecnológicos na elaboração de suas aulas antes do período pandêmico.

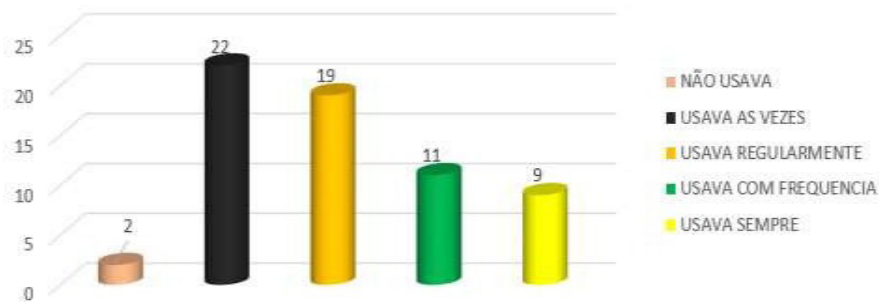


GRÁFICO 1

FONTE: Os autores (2021)

Diante do exposto, tem-se plena concordância com Carneiro, Figueiredo e Ladeira (2020), onde os autores ressaltam que os espaços escolares vêm sofrendo modificações por conta do advento das tecnologias. Desta forma, os professores são impulsionados a utilizarem as ferramentas digitais em algum momento, ou seja, podendo ser no momento do planejamento, como por exemplo, em pesquisa de atividades, conceitos ou aulas práticas no laboratório de informática.

Como apontado no gráfico 1, afere-se que há professores resistentes ao uso das ferramentas tecnológicas no contexto escolar. Entre os 63 participantes que responderam sobre o uso da tecnologia digital no espaço escolar, 2 responderam que não utilizam tais ferramentas. No entanto, por meio dessa pesquisa, não foi possível mensurar os reais motivos da resistência quanto ao uso da tecnologia, mas algumas hipóteses foram levantadas, entre elas: falta de interesse, comodismo, infraestrutura das instituições e despreparo.

De encontro com esse pensamento, Valente (2014) discorre que a escola “[...] ainda não incorporou e não se apropriou dos recursos oferecidos pelas TDICs. Na sua grande maioria, as salas de aulas ainda têm a mesma estrutura e utilizam os mesmos métodos usados na educação do século XIX [...] (p. 142)” Ou seja, a escola ainda segue padrões estruturais dos séculos passados. Além disso, os métodos usados pelos professores e para a formação dos professores, também têm embasamento em conceitos desatualizados.

Todavia, nota-se um aumento considerável do uso de Tecnologias Digitais por parte

dos professores, ao ser imposto o regime de aulas remotas. Para obter essa informação, foi feita a seguinte pergunta: “Com o ensino remoto imposto pela pandemia da covid-19, você passou a usar novos recursos na elaboração de suas aulas?” É possível verificar a resposta para essa pergunta no gráfico 2.

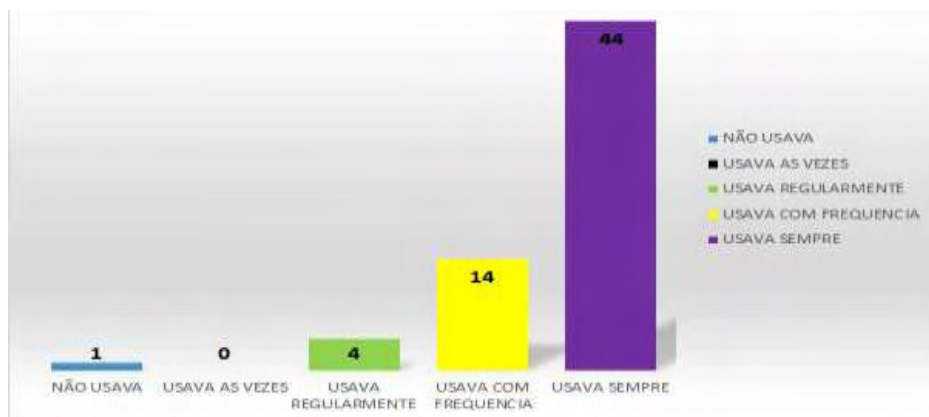


GRÁFICO 2

FONTE: Os autores (2021)

Como o gráfico aponta, houve uma intensificação do uso de recursos tecnológicos, dadas as condições de aulas impostas pelo isolamento social, iniciado em 2020. Cerca de 92% dos entrevistados indicaram fazer uso com frequência ou sempre, o que demonstra ser indispensável dedicar atenção a tais recursos na formação inicial e continuada desses profissionais, com o intuito de potencializar o emprego de inovações que levem a promover a atenção e criatividade dos educandos. Este parâmetro demonstra que a pandemia fez com que professores, ainda não adeptos do uso de tecnologias em sua prática docente, fossem forçados a interagir com as TDICs.

Ao responderem a seguinte indagação: “Durante suas pesquisas na internet para planejamento de suas aulas, você foi conduzido por meios de links, a outros textos ou conteúdos que complementassem o tema pesquisado (exceto propagandas)?” Também retornou um alto índice de confirmação de contato com tais instrumentos, como observa-se no gráfico 3.

Nesta questão, o objetivo era saber se faziam uso de hipertexto, antes mesmo de uma contextualização breve deste, sendo assim, viável analisar as percepções iniciais dos entrevistados acerca da temática da pesquisa. Nesta pergunta, a maioria assinalou que utiliza com frequência ou sempre tal recurso, somando ao todo 63,5% dos entrevistados.

Conforme o gráfico 3, 8 entrevistados responderam que usavam às vezes o hipertexto, 14 usavam regularmente, 16 com frequência e 24 sempre.

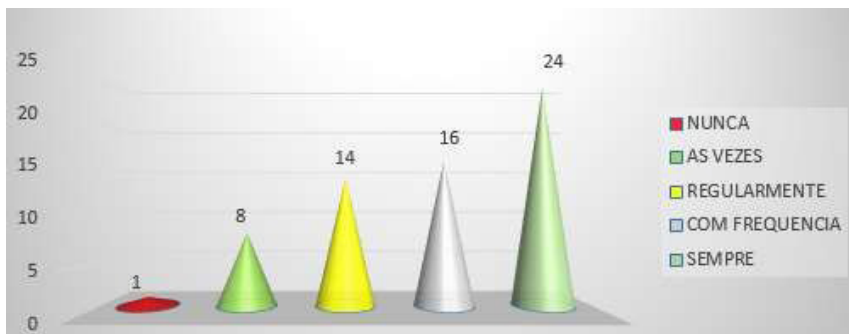


GRÁFICO 3

FONTE: Os autores (2021)

Na sequência do questionário, foi apresentado um conceito, junto com um exemplo de hipertexto, para que, desta forma, fosse possível verificar se, após uma breve leitura da definição do hipertexto, as percepções iniciais haviam se modificado. Em seguida, as perguntas estavam voltadas a investigar a relação dos entrevistados com o hipertexto. Por meio dessas perguntas, obteve-se respostas positivas, como demonstram os gráficos a seguir.

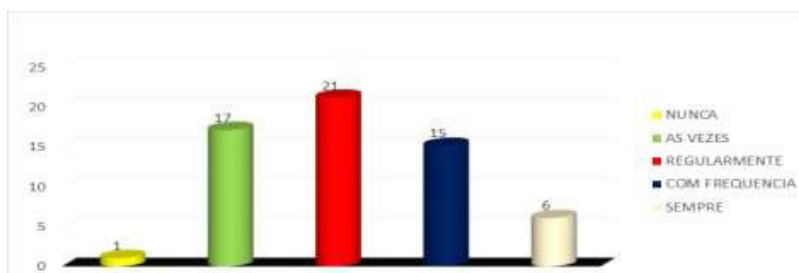


GRÁFICO 4

FONTE: Os autores (2021)

Ao compor o formulário, esperava-se que, após os entrevistados terem acesso a um breve conhecimento teórico acerca do que vem a ser o hipertexto, essas percepções aumentariam, ou seja, mais entrevistados iriam responder que usavam o hipertexto sempre, todavia, elas diminuíram após a contextualização. Quando perguntados se: “A partir da definição de hipertexto, você diria que já utilizou o hipertexto no planejamento de suas aulas?” As respostas encontradas estão no gráfico 4.

Conforme exposto no gráfico 4, a maioria dos professores assinalaram que usavam o hipertexto regularmente, sendo que no gráfico 3, a maioria assinalou que usava o hipertexto sempre. Novamente, não foram identificados os reais motivos desta contradição,

ensejando a indicação para uma próxima investigação.

Ao serem indagados se: “O uso de hipertexto o ajudou na pesquisa para elaboração de suas aulas?”, obteve-se os seguintes resultados, apresentados no gráfico 5:

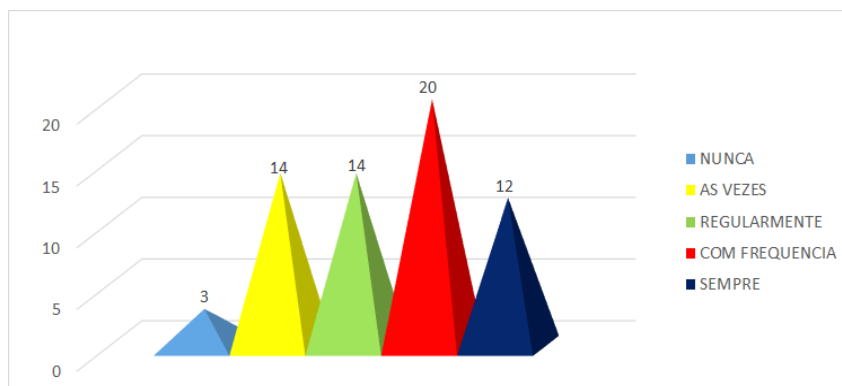


GRÁFICO 5

FONTE: Os autores (2021)

Observou-se que 50,8% dos entrevistados indicaram que utilizavam o hipertexto na elaboração de suas aulas, o que se configura como um elevado grau de aplicabilidade do recurso entre os entrevistados.

Diante da pergunta: “Você já construiu uma aula onde utilizou os recursos de hipertexto para que seus alunos fossem direcionados por links vinculados a palavras ou figuras a outros textos que complementassem a aula?” As respostas foram apresentadas no gráfico 6.

Notou-se, por meio desta pergunta, o baixo uso da ferramenta em sala de aula, deixando de aproveitar que muitos dos alunos são ditos “nativos digitais” (PRENSKY, 2001). Segundo esse autor, os alunos são considerados dessa forma por nascerem falantes da linguagem digital dos computadores, ou seja, os estudantes estão constantemente utilizando-se de ferramentas digitais.

Os discentes, sendo nativos digitais, incubem ao professor, planejar atividades que envolvam o uso de artefatos tecnológicos, tornando a aula pedagogicamente mais atraente, criativa e diversificada, podendo proporcionar melhoria na aprendizagem. Nesse sentido, o hipertexto seria uma opção interessante, que permite aos alunos uma interação rápida com outros textos e informações.

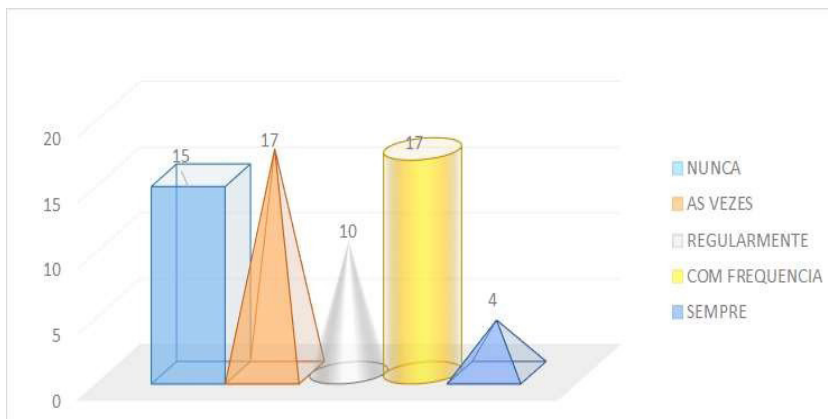


GRÁFICO 6

FONTE: Os autores (2021)

Conforme aponta Prensky:

Os Nativos Digitais estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. Eles preferem os seus gráficos antes do texto ao invés do oposto. Eles preferem acesso aleatório (como hipertexto). Eles trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos. Eles têm sucesso com gratificações instantâneas e recompensas frequentes. Eles preferem jogos a trabalhar “sério”. (PRENSKY, 2001, p. 2)

Desta forma, cabe ao professor repensar sua prática pedagógica no contexto escolar, pois os alunos de hoje estão cada vez mais imersos no mundo virtual. O professor não pode se acomodar diante da atual conjuntura social e cultural. Segundo Seibert (2012), os educadores acabam se acomodando por conta dos anos de experiência na docência, deixando-os pouco interessados em se aperfeiçoarem quanto ao uso dos artefatos tecnológicos. Infelizmente, essa é uma realidade que constantemente vivenciamos nas instituições em que atuamos.

E por fim, nesta seção, desejava-se saber se: “Você pretende continuar a fazer uso do hipertexto no planejamento pedagógico de suas aulas, após esse período de aulas remotas?” Veja o gráfico 7.

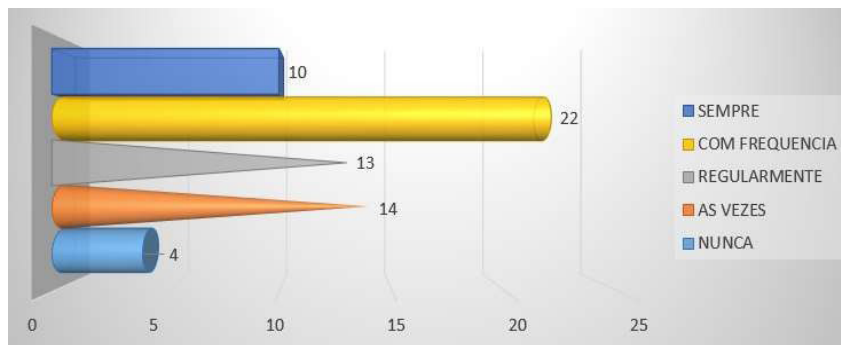


GRÁFICO 7

FONTE: Os autores (2021)

Observou-se que 34,92% tem a intenção de fazer uso com frequência do recurso, considerando as respostas dos que querem continuar a usar regularmente, com frequência e sempre; revela que 73% continuaram, em algum momento, a utilizar o hipertexto em suas práticas pedagógicas, confirmando o que estudiosos da área afirmam em relação ao período pandêmico, enfatizando que a pandemia incorporou tecnologias para a educação durante o período remoto de uma forma emergencial.

É notável que se tem uma tarefa árdua para que esses recursos venham a ser utilizados de forma plena e contribua efetivamente na melhoria do ensino e aprendizagem nas escolas, atingindo o seu propósito educacional, deixando de serem subutilizados ou empregados apenas para recreação.

5.3 Educação especial e o hipertexto

Neste bloco de questões, o foco concentrou-se em verificar se os professores que têm experiências de atendimento a alunos com Necessidades Educacionais Especiais - NEE, fazem uso do hipertexto em suas práticas. Sendo assim, nessa parte do formulário, foi feita a seguinte indagação: “Você, ao longo de sua docência, já teve experiências com alunos do público alvo da educação especial?” Por intermédio desta pergunta, 54 professores responderam que sim, ao passo que 9 professores responderam que ao longo de sua docência, não tiveram contato com alunos com NEE. As perguntas seguintes foram limitadas aos 54 professores que responderam positivamente essa questão. Os demais foram encaminhados para o término do questionário.

O gráfico 8 representa a resposta à pergunta: “Especificamente em 2020, você teve alunos do público alvo da educação especial?” Pretende-se, com essa pergunta, entender quais professores utilizaram recursos digitais mediante o contexto pandêmico. As informações podem ser analisadas por meio do gráfico a seguir:



GRÁFICO 8

FONTE: Os autores (2021)

É possível verificar que 59,25% dos professores entrevistados neste momento, estiveram no ano de 2020 atuando diretamente com os alunos PAEE. Esse número elevado de professores que estiveram em contato com alunos PAEE demonstra que as políticas de inclusão escolar estão se tornando frequentes nas escolas (BRASIL, 2008). E, assim, observa-se que, aos poucos, a escola vem se tornando um local no qual todos os estudantes estejam presentes, ou seja, um local onde a inclusão se faz presente. Todavia, vale ressaltar que existe uma longa caminhada para que a escola seja realmente inclusiva. (MENDES, 2017)

Já no gráfico 9, são apresentados os resultados para a seguinte inquietação: “Você já criou uma aula para seu aluno de inclusão onde ele utilizaria recursos de hipertexto?”

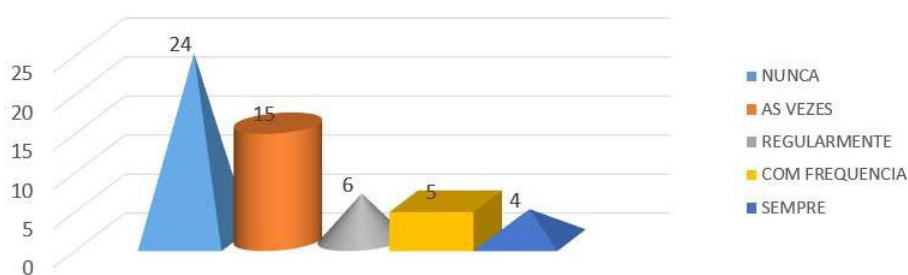


GRÁFICO 9

FONTE: Os autores (2021)

Por meio dos resultados obtidos no gráfico, foi revelado uma baixa utilização desse recurso midiático pelos professores para os estudantes público alvo da Educação Especial. Neste sentido, novamente reforça-se a subutilização das potencialidades das TDICs, dada a relevância dessas inovações pedagógicas disponibilizadas. Encontra-se nas literaturas

específicas, afirmações orientando que seja intensificado o uso nas diversas áreas e públicos da educação, com respaldo na fala de Moran (1998), quando este afirma que:

O uso de tecnologias é uma alternativa para que haja a possibilidade do aluno observar e interagir com situações que seriam difíceis de ser simuladas pelo professor na sala de aula, que passa a deixar de ser o que impõem e centraliza as informações, mas o que acompanha, sugere, questiona e incentiva. (MORAN 1998, p.32, apud OLIVEIRA, 2016, p.14).

Sendo assim, é importante que os professores incluam os estudantes nesse contexto, pois mesmo que os alunos PAEE tenham certas dificuldades iniciais com o trato desses recursos, eles podem ser de suma importância a nível de comunicação e interação de alunos com NEE, conforme a citação anterior. Além disso, o acesso aos recursos digitais devem ser, ou melhor, deveriam ser democráticos e universais. Neste sentido, a escola deve promover momentos visando o acesso dos estudantes, sejam eles quais forem, às TDICs.

Em seguida, no gráfico 10, são apresentados os resultados da pergunta: “Ao planejar a sua aula, considerando alunos com necessidades educacionais especiais, você acha necessário o uso de hipertexto para adequar o currículo para esse público alvo?”



GRÁFICO 10

FONTE: Os autores (2021)

Vê-se uma concordância em inovar os planos com o emprego do hipertexto, onde 59,25% concorda no emprego com frequência ou sempre na adequação do currículo para atender o PAEE.

5.4 Análise comparativa

Na análise comparativa de algumas questões abordadas na pesquisa, inicialmente, aferir-se-á a relação de idade e o uso das tecnologias.

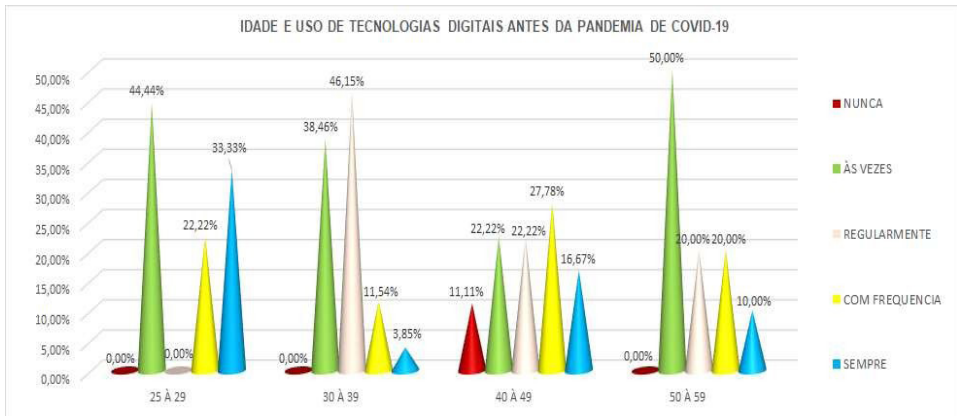


GRÁFICO 11

FONTE: Os autores (2021)

No gráfico 11, ao comparar a idade e o uso das tecnologias antes da pandemia, foi revelado que independentemente da idade, o uso das tecnologias era baixo. Nas idades de 40 a 49 anos, destaca-se o público em que melhor distribuído ficou o uso das TDICs. Já professores com idade entre 25 e 39 anos, a expectativa seria que estivessem com maior familiaridade com as tecnologias educacionais, demonstrando, por motivos não identificados, que a utilização ainda é tímida. Estas interrogações aqui não identificadas, revelam-se pertinentes para uma próxima investigação.

Já no contexto pandêmico, independentemente da idade, o crescimento do uso das tecnologias foi expressivo em todas as categorias, como revela o gráfico 12.

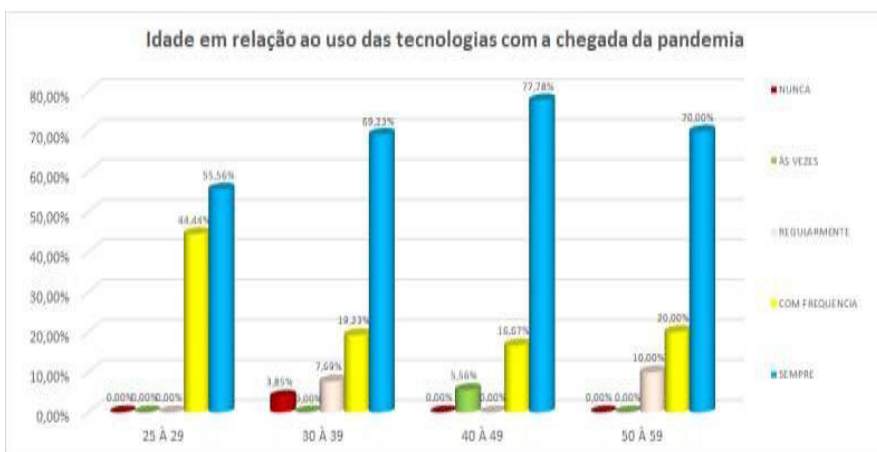


GRÁFICO 12

FONTE: Os autores (2021)

Novamente, vê-se a faixa etária jovem utilizando com menor intensidade tais recursos. Não é seguro inferir tal motivo, visto que as respostas neste item se concentram em duas respostas: com frequência e sempre. O que preocupa é a porcentagem entre 30 e 39 anos, ao responderem que nunca usam, mesmo em período pandêmico.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa revelou que, por mais que esteja presente em qualquer seguimento, o uso das tecnologias implementadas em sala de aula ainda é insignificante. Em relação especificamente ao emprego de hipertexto, conclui-se que o desconhecimento sobre tal ferramenta é elevado, caracterizando uma subutilização do mesmo, negligenciando uma infinidade de possibilidades de ampliação de conhecimentos que os educandos poderiam ter contato.

Muitos são os motivos ligados aos resultados, como a inclusão digital precária, a disponibilidade do professor em se qualificar, a infraestrutura das unidades escolares, condições socioeconômicas e culturais e a resistência e insegurança dos professores em inovar suas práticas.

O que não se pode é ancorar nessas dificuldades e se manter na inércia pedagógica, reproduzindo práticas seculares ultrapassadas, retardando o desenvolvimento pleno dos educandos. A sensibilização para uma mudança de postura dos professores vem se mostrando necessária. Nesta pandemia, revelou-se a inevitável aplicabilidade de tais inovações no cotidiano escolar, independente de nível, área ou modalidade de ensino.

O empenho na implantação e utilização de recursos de TDCIs com enfoque educacional não pode mais ser adiado, dando a empregabilidade ideal a estas inovações sem que haja subutilização ou uso inadequado das mesmas.

REFERÊNCIAS

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

CARNEIRO, Auner Pereira; FIGUEIREDO, Ismérie Salles de Souza; LADEIRA, Thalles Azevedo. **A importância das tecnologias digitais na Educação e seus desafios**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 35, 15 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/35/joseph-a-importancia-das-tecnologias-digitais-na-educacao-e-seus-desafios-a-educacao-na-era-da-informacao-e-da-cibercultura>. Acesso em: 07 de abr. de 2021

CHUDZIK, Gilberto. **Educação na era do hipertexto: uma experiência diferenciada na Biologia**. 2015. 112 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

- GOMES, Fabrício Pereira; ARAÚJO, Richar Medeiros de. Pesquisa quanti-qualitativa em administração: uma visão holística do objeto em estudo. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 8, 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FEA/USP, 2005.
- KLEIN, Rejane. **Itinerários da Alfabetização**. Guarapuava: Ed. Da Unicentro, 2011. 118 fls.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandre Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de. **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas – Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.
- OLIVEIRA, Shelzea Maria Bezerra. **Tecnologias digitais da informação na educação infantil** - João Pessoa: UFPB, 2016. 45 f. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3385/1/SMBO18012017.pdf>. Acesso em 01 de abr. de 2021.
- PABIS, Nelsi Antonia. **Metodologia da pesquisa em ciências da educação II**. Guarapuava, Unicentro, 2012.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; NASCIMENTO, Milton do. **Hipertexto e complexidade**. Linguagem em (Dis) curso, Palhoça, SC, v. 9, n. 3, p. 519-547, set./dez. 2009.
- PRENSKY, Marc: **Digital Natives Digital Immigrants**. In: PRENSKY, Marc. On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em: https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em: 05 de abr. de 2021.
- RIZZO, Gilda. **Alfabetização Natural**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005. ROSSA, Juliana – A leitura do hipertexto sob a perspectiva da Teoria da Enunciação.
- SEIBERT, MGSS. Hipertexto e formação de professores: dificuldades e perspectivas. **Revista C@lea. Cadernos de aula do LEA**. N° 1, Vol. 1, novembro de 2012. Disponível em: http://www.uesc.br/revistas/calea/edicoes/rev1_artigo6.pdf. Acesso em: 05 de abr. de 2021.
- TROJAN, Rose Meri; SIPRAKI, Robson. Perspectivas de estudos comparados a partir da aplicação da Escala Likert de 4 pontos: um estudo metodológico da pesquisa TALIS (OCDE, 2009). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, p. 275-300, 2015.
- VALENTE, José Armando. A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**. Vol. 1, n. 1, 2014, pp. 141-166. Disponível em: <https://www.unifeso.edu.br/revista/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/download/17/24>. Acesso em: 13 de jan. de 2021.
- XAVIER, Antônio Carlos. Hipertexto e hipertextualidade. **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas, (44):283-290, Jan/Jun 2003. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637082>. Acesso em: 23 de jan. de 2021.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescente 106, 114, 115, 123, 168

Alfabetização 58, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 82, 96, 112, 143, 223

Aprendizagem 29, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 64, 71, 72, 74, 75, 77, 82, 83, 85, 89, 91, 104, 106, 111, 112, 125, 128, 129, 134, 136, 138, 142, 143, 144, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 190, 195, 197, 199, 203, 204, 205, 207, 208, 211, 212, 213, 218

Avaliação educacional 142

C

Cidadania 111, 125, 126, 193, 206, 207

Colaborativa 47, 57, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66

Contradições 125, 130, 192, 193

Coronavirus 11, 115, 117, 124, 184

Corpo 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 31, 73, 74, 77, 80, 116, 121, 122, 162, 163, 169, 180, 195, 196

D

Desigualdades de gênero 1, 31

Direito 10, 71, 120, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 206

Discalculia 142, 143, 144, 147

Dislexia 142, 143, 144, 147, 148, 149

Diversidade 37, 71, 73, 112, 192, 193

Docência 1, 2, 4, 5, 6, 7, 49, 90, 91, 151, 187, 188, 203, 204, 223

Docente 1, 4, 6, 7, 8, 49, 51, 52, 56, 57, 59, 64, 65, 66, 72, 85, 87, 101, 125, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 151, 153, 154, 157, 162, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 176, 186, 187, 191, 193, 199, 221, 223

E

Ecofeminismo 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34

Ecologia política 22, 25, 27, 33, 34

Educação 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 58, 60, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 105, 106, 111, 112, 113, 117, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 140, 141, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 179, 180, 181,

182, 183, 184, 186, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 212, 219, 220, 221, 222, 223

Educação ambiental 9, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34

Educação básica 5, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 55, 56, 58, 68, 71, 81, 125, 135, 141, 209, 210, 220, 223

Educação escolar indígena 194, 195

Educação feminina 35, 37, 44

EJA 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 82

Ensino 8, 46, 49, 50, 51, 56, 60, 66, 95, 97, 106, 132, 133, 141, 144, 151, 166, 167, 170, 171, 178, 179, 180, 185, 191, 203, 204, 213, 220, 221, 223

Ensino-aprendizagem 29, 47, 53, 55, 56, 71, 104, 112, 128, 134, 136, 138, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 174, 175, 180, 186, 190, 197, 205

Ensino de Matemática 203, 210, 211

Ensino fundamental 49, 50, 51, 55, 57, 60, 61, 71, 82, 135, 141, 151, 153, 166, 176, 185, 187, 190, 203, 204, 213, 220, 221

Ensino médio 49, 51, 82, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 140, 141

Ensino remoto 79, 87, 122, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 186, 187, 190, 191

Equações 203, 204, 208, 209, 210, 212, 213, 215, 217, 219, 220

Escolarização 71, 106, 111, 112, 184, 194

Estado da arte 22, 25

F

Formação de professores 52, 65, 66, 75, 77, 96, 141, 178, 181, 182, 183, 194, 196, 201, 223

Formação docente 4, 51, 56, 57, 66, 221

Formação técnica e profissionalizante 132, 134, 140

Foucault 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21

G

Gamificação 186, 187, 190, 191

H

Hipertexto 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96

Histórias em quadrinhos 106, 107, 112

I

Identidade feminina 1

Inequações 203, 204, 205, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 220

Instagram 9, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 121

L

Leitura 40, 43, 53, 58, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 88, 96, 104, 106, 107, 110, 111, 117, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 152, 169, 174, 189, 195

Ludicidade 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 223

M

Magistério feminino 1

Maurício de Sousa 106, 107, 108

Metodologia 48, 49, 52, 53, 54, 56, 59, 67, 69, 76, 96, 186, 187, 205, 212

Metodologias ativas 46, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56

Museu da Baronesa 97, 105

Museus 97, 103, 221

O

Orientações epistemológicas 194, 199, 200

P

Pandemia 9, 11, 12, 13, 14, 18, 19, 20, 48, 79, 81, 87, 91, 94, 95, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 191, 192

Paulo Freire 67, 68, 70, 74, 75, 76, 78, 131

Pedagogias culturais 9, 11, 20

Perspectivas negras 106, 110, 111

Pesquisa diagnóstica 57, 59, 60, 61, 63

Planejamento 77, 79, 85, 86, 87, 88, 90, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 177, 190, 205, 206, 207, 222

R

Reconhecimento 1, 3, 6, 28, 60, 68, 71, 74, 76, 104, 145, 156, 161, 172, 174, 192, 193, 197

Reflexo social 35

T

TDIC 79, 80, 83

Tecnologias 9, 20, 46, 47, 48, 51, 56, 68, 79, 80, 85, 86, 87, 91, 93, 94, 95, 96, 121, 178, 179, 181, 191, 192


Transgressão feminina 1


EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:


Currículo, políticas e práticas 3



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 