



Porto. '24
 **ICRE**

Porto International Conference on Research in Education

**BOOK OF ABSTRACTS
LIVRO DE RESUMOS**

ISBN: 978-972-8969-80-6

Centro de Investigação e Inovação em Educação
Centro em Rede em Investigação e Educação



**ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO**

P.PORTO

fct Fundação
para a Ciência
& a Tecnologia

ipvc Escola Superior
de Educação

**Escola Superior
de Educação**
Universidade de Coimbra

SYMPOSIUMS / SIMPÓSIOS

SOCIETY CHALLENGES AND EDUCATION DESAFIOS DA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

ICRE2024-PRP-30426	27
<i>Investigações sobre a participação da infância: avanços e desafios socioeducativos</i>	
ICRE2024-21188	27
<i>Desarrollar la capacidad de innovación de niños, niñas y profesionales para garantizar la participación infantil en organizaciones y entidades de la infancia</i>	
ICRE2024-21218	28
<i>Niñas y niños configurando Plataformas de participación para tomar decisiones en su entorno cotidiano</i>	
ICRE2024-35582	28
<i>A participação das crianças na tomada de decisões no acolhimento familiar. Uma revisão sistemática.</i>	
ICRE2024-69334	29
<i>Participação e conselhos infantis: percepções socioeducativas das infâncias, famílias e agentes comunitários</i>	
ICRE2024-PRP-39564	31
<i>Participação da Criança: Comunicação e Interação</i>	
ICRE2024-56357	31
<i>A influência da sensibilidade materna, peso ao nascimento e idade gestacional no desenvolvimento das habilidades de linguagem.</i>	
ICRE2024-61342	31
<i>Desempenho normativo da linguagem oral de crianças de zero a 24 meses</i>	
ICRE2024-68626	32
<i>Um mundo de oportunidades: Pais e Educadores comunicam, interagem e dão espaços diferentes de participação à criança</i>	
ICRE2024-PRP-58651	34
<i>Los paradigmas en jaque: proyectos interdisciplinarios para una educación disruptiva</i>	
ICRE2024-18343	34
<i>A revolução necessária: educação, sistemas e transdisciplinaridade</i>	
ICRE2024-18838	35
<i>Recuperación de saberes locales e identidad comunitaria a través del trabajo con géneros textuales en aulas rurales</i>	
ICRE2024-29320	35
<i>Desde el diálogo de saberes hacia nuevas formas de habitar</i>	
ICRE2024-75697	36
<i>Desafiando paradigmas: estrategias interdisciplinarias de programación y robótica en escuelas rurales multigrado</i>	
ICRE2024-PRP-65472	38
<i>Infância Ativa: explorando o brincar, as interações entre pares e o risco para um crescimento seguro</i>	
ICRE2024-42574	38
<i>A necessidade do risco no desenvolvimento da criança</i>	
ICRE2024-65168	38
<i>Restrições à liberdade de brincar no 1º CEB antes e em pandemia COVID-19</i>	

ICRE2024-68755	39
<i>Resiliência psicossocial e gestão de riscos: abordagens preventivas no bullying em idade escolar</i>	
SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO	
ICRE2024-PRP-16501	42
<i>Life cycle and visibility of people with disabilities</i>	
ICRE2024-24128	42
<i>Is Inclusive the language on inclusion? Difficulties and Challenges for truly Inclusive Communication</i>	
ICRE2024-43987	43
<i>Breaking the news: Navigating communication between physicians and parents when a child is diagnosed with a disability</i>	
ICRE2024-48961	43
<i>Community life and participation of adults with severe disabilities supported by day-services: a policy and research analysis</i>	
ICRE2024-80913	44
<i>Inclusion – An ecosystem model of inclusion – a focus on belonging, engagement and participation in Early Childhood Education and Care (ECEC)</i>	
ICRE2024-89504	45
<i>The visibility and communication approach with respect to people with disabilities in media</i>	
ICRE2024-PRP-37117	46
<i>The Bubble under the Carpet – The need to reposition Inclusion in Education, Transitions and Career Guidance</i>	
ICRE2024-20530	46
<i>All for One, and One for All: Enacting Change through Educating the Educators. Twomey, M., & Mc Guckin, C., (2024)</i>	
ICRE2024-55815	46
<i>Sweeping Special Education Under the Inclusion Carpet?</i>	
ICRE2024-71300	47
<i>'When the bubble becomes a ripple' – how the 'language of disability' disables transitions, even in a UDL environment Quirke, M. & McCarthy, P. (2024)</i>	
TEACHER EDUCATION FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
ICRE2024-PRP-45745	50
<i>Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice</i>	
ICRE2024-34671	50
<i>Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: An Alternative Methodology to Approach Social Justice</i>	
ICRE2024-43848	50
<i>Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: How might educators and students be supported in Social Justice Education?</i>	
ICRE2024-73962	51
<i>Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: What does it mean in our context to engage in Social Justice?</i>	
ICRE2024-77106	51
<i>Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: What might it mean for our students to engage in pedagogies for Social Justice?</i>	
ICRE2024-PRP-63846	52

A metodologia Sequência Fedathi e a formação do professor reflexivo

ICRE2024-46313	52
<i>A Sequência Fedathi em Aulas de Educação Sexual utilizando a Gamificação: Reflexões Iniciais</i>	
ICRE2024-56088	53
<i>O Ensino de Álgebra em Pesquisas Portuguesas: A Early Algebra e a Sequência Fedathi</i>	
ICRE2024-59828	54
<i>Contribuições do Polígono Fedathi na Prática Docente Fedathiana em Contexto Comodale</i>	
ICRE2024-70506	54
<i>Formação de Professores para o Letramento Digital: Uma Experiência com o Aplicativo Sólidos RA</i>	
ICRE2024-79014	55
<i>Curso de Extensão e a Formação Continuada dos Professores: Sessões Didáticas por meio da Sequência Fedathi</i>	
ICRE2024-PRP-74850	57
<i>Línguas em Comunicação: o caso do ensino do português no Senegal</i>	
ICRE2024-17297	57
<i>Ensino-Aprendizagem do PLE No Senegal : Argumentos para uma Abordagem Eclética</i>	
ICRE2024-43877	57
<i>A Relevância da Sociolinguística na Formação de Professores de PLE: O Exemplo do Senegal</i>	
ICRE2024-60973	58
<i>A variação das estratégias de motivação dos alunos no ensino das línguas estrangeiras: uma prática pedagógica fundamental. O caso do português no Senegal</i>	
ICRE2024-75788	59
<i>A Formação de professores de português como língua estrangeira (PLE) no Senegal</i>	
ICRE2024-PRP-89162	60
<i>Metodologia Sequência Fedathi: reflexões inter e transdisciplinares sobre a formação docente entre Brasil e Moçambique</i>	
ICRE2024-48360	60
<i>Proposta de Formação Continuada Fundamentada na Tríade Formativa - Letramento Matemático, Teoria da Objetivação e a Sequência Fedathi</i>	
ICRE2024-58040	61
<i>Os Cursos de Extensão como Espaços Formativos utilizando a Metodologia Sequência Fedathi</i>	
ICRE2024-64634	62
<i>A postura fedathiana e a Gamificação com Kahoot nas práticas pedagógicas durante a formação inicial do pedagogo no ensino de Matemática</i>	
ICRE2024-72808	62
<i>Tecnologias Digitais em Moçambique: Educação 5.0 e AaSequência Fedathi</i>	
ICRE2024-73795	63
<i>Sequência Fedathi na Formação de Professores para o Desenvolvimento do Letramento Matemático: As Unidades Temáticas da BNCC</i>	

ORAL COMMUNICATIONS / COMUNICAÇÕES ORAIS

CULTURE, ART AND EDUCATION CULTURA, ARTE E EDUCAÇÃO

ICRE2024-15984	67
<i>Uma Análise dos Projetos Inclusivos no Cenário Artístico Português para pessoas cegas e com baixa visão</i>	

ICRE2024-21562	68
<i>O património e o ensino da Educação Visual e Oficinal em São Tomé e Príncipe</i>	
ICRE2024-25180	69
<i>A Closer Look at Cultural Content: Analysing Module 1 of Three ESL Coursebooks for Portuguese Vocational Students</i>	
ICRE2024-26400	70
<i>As Narrativas da Tradição Oral do Recife Assombrado e o Ensino da Oralidade na EJA : Uma Perspectiva do Letramento Cultural.</i>	
ICRE2024-32963	71
<i>Social Work in Education and Kant's Moral Philosophy.</i>	
ICRE2024-35631	72
<i>Representação da Mulher nos Manuais Escolares de Estudo do Meio do 1º Ano Após 1974: Uma Análise Crítica, no âmbito do projeto [in]visible.</i>	
ICRE2024-42940	74
<i>O Tempo e a Memória: práticas projetuais em arte e design baseadas na comunidade</i>	
ICRE2024-44284	75
<i>Além das páginas: O professor como agente de mudança na prática pedagógica da criação artística universitária</i>	
ICRE2024-45725	76
<i>Los cuentos como herramienta didáctica en Educación Infantil</i>	
ICRE2024-46797	77
<i>Maria Graham: journeys without borders - India and Europe (before and after Brasil)</i>	
ICRE2024-55262	79
<i>Os Povos Indígenas e a Arte/Educação em Museus: Mediação Cultural com Estudantes do Ensino Médio</i>	
ICRE2024-56207	80
<i>Escola Nova e Nova Museologia – Questões do tempo presente</i>	
ICRE2024-57586	81
<i>Laboratório Itinerante STEAM-CEFETMaker: ações de inclusão, divulgação e popularização da Ciência, Tecnologia e Inovação</i>	
ICRE2024-59713	83
<i>Visões Criadoras sobre a Educação Artística na Infância</i>	
ICRE2024-64324	84
<i>Ver para lá do vidro</i>	
ICRE2024-67927	85
<i>Canadian Museum for Human Rights: uma oportunidade para o aprendizado de ética</i>	
ICRE2024-69408	86
<i>"... E um Toboguilho!" As Narrativas e os Desenhos das Crianças como Elementos para a Projeção de uma Praça na Cidade de Fortaleza</i>	
ICRE2024-70022	87
<i>Salette Tavares: estética plural no século XX português no jardim europeu</i>	
ICRE2024-70536	88
<i>(e)Portefólios cooperativos para a promoção de disposições de pensamento crítico e de autorregulação da aprendizagem: uma proposta de inovação pedagógica em quatro áreas disciplinares</i>	
ICRE2024-82689	89
<i>Saberes e Culturas: A Etnomatemática na Escola</i>	
ICRE2024-88111	90

Estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na interação a pares e em grupos, em crianças dos 2 aos 5 anos

ICRE2024-88404 91
Uma palavra pode valer mil imagens

SOCIETY CHALLENGES AND EDUCATION DESAFIOS DA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

ICRE2024-10339 93
Intercultural education and the role of play in Brazil and Portugal

ICRE2024-10562 94
Formar cidadãos - estratégias parentais para promover a cidadania e participação infantil e de jovens adultos

ICRE2024-10725 95
El perfil competencial del docente de Educación Infantil en la actualidad

ICRE2024-11367 96
Portugal's challenge of decolonising the university curriculum: insights from a semi-systematic literature review

ICRE2024-11559 98
Literacia sobre Higienização das Mãos no 1º ciclo do Ensino Básico

ICRE2024-12189 99
Projeto Sala Verde nas ondas do rio Iguaçú: a Educação Ambiental por meio da extensão universitária na comunidade ribeirinha Foz do Chopim – Brasil

ICRE2024-13119 100
Políticas educacionais e transformações discursivas da branquitude nos livros didáticos de Língua Portuguesa em contexto educacional brasileiro

ICRE2024-14680 102
"Entre o que eu preciso, e o que o país que me acolhe considera que preciso": Análise ao modo como são identificadas as necessidades de pessoas refugiadas, em Portugal.

ICRE2024-14975 103
Repensar a educação superior: desafios sociais e institucionais

ICRE2024-15596 104
Participação e infâncias: o que nos diz a evidência científica?

ICRE2024-15860 105
Contexto Emergente e Práticas Pedagógicas um Estudo a Partir de Narrativas (Auto)Biográficas Acerca do Aumento das Violências Escolares

ICRE2024-16184 107
Educação Financeira facilitada pela Inteligência Artificial: Desafios e oportunidades para a promoção do bem-estar financeiro

ICRE2024-16545 108
O Património Imaterial Local na aprendizagem da História: um estudo com alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

ICRE2024-17090 110
Tecendo Desafios Éticos na Educação, através do Filme: O Dia da Saia

ICRE2024-19757 111
Construction of belonging in biographies in transnational educational spaces. Narratives of graduates from an IB World School in the Lisbon region

ICRE2024-21671 112

Desafios e Oportunidades da EAD em Uma Unidade Prisional de Ressocialização

ICRE2024-22387	113
<i>Qualidade na Educação Básica e Superior: Políticas e [Re] Articulações do Sistema Educativo Brasileiro</i>	
ICRE2024-23558	114
<i>Segurança Alimentar e Nutricional no Ambiente Escolar</i>	
ICRE2024-23962	115
<i>Adolescência, desenvolvimento e envolvimento na escola: Diferenças em função da idade e sexo</i>	
ICRE2024-23988	117
<i>"Novas normas, novo normal": a determinação da educação escolar pública pela norma jurídica</i>	
ICRE2024-24718	119
<i>O pensamento computacional, a programação e a robótica como ferramentas facilitadoras no desenvolvimento cognitivo e socioemocional do estudante</i>	
ICRE2024-24878	120
<i>A mediação do professor para propiciar soluções exitosas de estudantes de ensino médio brasileiro em contexto de olimpíada de matemática</i>	
ICRE2024-25649	121
<i>The influence of affiliation to Alcoholics Anonymous (AA), perceived stress and length of sobriety on recurrence of alcohol craving and obsession and relapse during the COVID-19 pandemic in Romania</i>	
ICRE2024-25888	122
<i>Os direitos pedagógicos em ambiente escolar: refletindo sobre o déficit de participação efetiva dos estudantes no processo pedagógico</i>	
ICRE2024-27353	124
<i>Desafios e Perspectivas na/da Interlocução da Educação Básica e Superior em Contextos Emergentes: Contribuições dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável</i>	
ICRE2024-27595	125
<i>As implicações da classificação social para a compreensão dos modelos de avaliação dos sistemas educacionais</i>	
ICRE2024-28203	126
<i>Desburocratização da Escola: Um Desafio para a Efetividade e Inovação</i>	
ICRE2024-30731	127
<i>Será que os adultos também aprendem quando brincam com as crianças?</i>	
ICRE2024-30821	128
<i>Os recursos das escolas e o desempenho dos alunos a leitura</i>	
ICRE2024-30901	129
<i>Demanda da Educação de Jovens e Adultos no Território de Identidade Sertão Produtivo – Bahia</i>	
ICRE2024-30948	130
<i>O bullying homofóbico e transfóbico e o abandono involuntário do contexto escolar.</i>	
ICRE2024-33458	132
<i>Extensão curricularizada: estreitando laços entre a universidade e a sociedade</i>	
ICRE2024-34257	134
<i>Inovar para Incluir. A questão da Avaliação Formativa</i>	
ICRE2024-35441	136

Políticas públicas de combate ao insucesso escolar: que estratégias “descentralizadas” foram adotadas nas contratualizações a cargo de uma estrutura intermunicipal?

ICRE2024-36030	138
<i>Estudio del proceso de acreditación del Máster en Formación del Profesorado de Secundaria en la Comunidad de Madrid (España): Análisis de los resultados y valoración de las mejoras establecidas.</i>	
ICRE2024-36175	140
<i>Educação Ambiental e Ensino Superior: Uma Avaliação do Compreensão sobre a Problemática Ambiental</i>	
ICRE2024-36202	142
<i>A relevância da educação em direitos no enfrentamento dos complexos problemas sociais da atualidade: um campo em construção</i>	
ICRE2024-37412	143
<i>What Helps Adult Care Leavers Return to Education: Exploring Potential Influences within the Life Course Perspective</i>	
ICRE2024-38808	144
<i>Os municípios e a educação para a igualdade e não discriminação: o sucesso e as resistências aos Planos Municipais para a Igualdade</i>	
ICRE2024-39552	145
<i>Envolvendo os alunos na melhoria da escola e das aprendizagens: um estudo num TEIP</i>	
ICRE2024-39885	146
<i>Critical thinking skills in 15-years-old students: Preliminary insights using vignettes</i>	
ICRE2024-40000	147
<i>The Écoles Normales Supérieures in the face of internationalisation processes: The end of a French exception?</i>	
ICRE2024-40642	148
<i>As atividades nas aulas de Educação Musical: práticas dos professores</i>	
ICRE2024-40681	149
<i>Creating a community and friendly environment in the context of promoting wellbeing in pupils</i>	
ICRE2024-40788	150
<i>“Sustainable religious tour. A traveling path to discover the sacred in Tor Pignattara”. A new challenge in education.</i>	
ICRE2024-41582	151
<i>Educação democrática em tempos de perseguição docente e censura no contexto educacional brasileiro: diversidade escolar para quem?</i>	
ICRE2024-42819	153
<i>Estudantes do ensino superior como dinamizadores da literacia em saúde</i>	
ICRE2024-42863	154
<i>A criação de jogos nas aulas de Educação Física como ferramenta pedagógica de envolvimento dos alunos em práticas democráticas</i>	
ICRE2024-44545	155
<i>Perspetivar a proteção de crianças e jovens em perigo e o desenvolvimento do Acolhimento Familiar em Portugal – propostas de alterações</i>	
ICRE2024-44764	156
<i>Relação e transformação: contributos da Psicanálise para o trabalho social</i>	
ICRE2024-44879	157
<i>Professionals’ presence at recess in Primary Education in Portugal before and during COVID-19 Pandemic</i>	
ICRE2024-47737	159
<i>Escolas entre o público e o privado – perceções de docentes portugueses sobre a gestão privada das escolas públicas</i>	

ICRE2024-47929	160
<i>Explorando Intervenções em Literacia Física: Uma Análise Qualitativa de Intervenções em Contexto Escolar</i>	
ICRE2024-48083	161
<i>Skill Problems and Firm Strategies in the Context of Rapid Higher Education Massification: The Case of Portugal and Lebanon</i>	
ICRE2024-48858	162
<i>O chatGPT enquanto recurso (de)formativo: a perspetiva dos alunos no ensino superior</i>	
ICRE2024-49163	163
<i>Apoio no acolhimento de refugiados e direitos humanos: "Esta é a tua casa, estás em Portugal, agora orienta-te".</i>	
ICRE2024-50386	164
<i>Towards a Unified European Approach: Meeting Post-COVID Learners' Needs in Online Education through the SOULSS ErasmusPlus Project</i>	
ICRE2024-53987	165
<i>Violência escolar entre alunos: a visão dos professores</i>	
ICRE2024-54114	166
<i>A participação das crianças no documento normativo Orientações Curriculares em Educação Pré-Escolar: em que contextos surge?</i>	
ICRE2024-56732	167
<i>Narrativas sobre infâncias e migrações: a potência da literatura para abordar a diversidade cultural</i>	
ICRE2024-57768	168
<i>: Insights from Across Europe: Navigating the Transition to the AI-Powered Online Classroom from Professors' Perspectives, supporting a Pan-European Approach</i>	
ICRE2024-58330	170
<i>The process of internationalisation of Brazilian postgraduate studies (2017-2023): advances and challenges</i>	
ICRE2024-58961	171
<i>Scoping review sobre os benefícios do debate no ensino secundário</i>	
ICRE2024-59895	172
<i>Uso da inteligência artificial (IA) para predição da conclusão do ensino superior por alunos com deficiência</i>	
ICRE2024-60981	173
<i>Green Guidance for Social Justice – a survey of Portuguese practitioners</i>	
ICRE2024-61630	173
<i>Mensurar discriminação e preconceito em escolas: construção de um survey direcionado aos estudantes</i>	
ICRE2024-63456	175
<i>A Inserção de Assistentes Sociais na Educação Básica no Brasil: conhecimento, contribuições, atribuições, competências e desafios.</i>	
ICRE2024-63998	177
<i>Insights from a Systematic Review and Meta-Analysis on the Association between Collective Efficacy and Outcomes within the Job Demands and Resources Model</i>	
ICRE2024-64041	178
<i>A Intervenção do Município na Educação e Processo Descentralizador (Estudo Exploratório)</i>	
ICRE2024-64911	180
<i>O Conselho de Educação como Elemento na Garantia do Direito à Educação em Tempos de Pandemia e Pós-Pandemia</i>	
ICRE2024-64961	181
<i>Das necessidades aos Direitos: A urgência da mudança de paradigma na investigação e intervenção em Gerontologia</i>	

ICRE2024-65253	182
<i>Uma Análise dos Processos de Alfabetização e Multiletramentos nos Cotidianos Escolares</i>	
ICRE2024-66040	183
<i>O bem-estar dos alunos de 4.º ano - Resultados dos estudos TIMSS2019 e PIRLS2021</i>	
ICRE2024-66368	184
<i>La Educación para la Ciudadanía Global como ejercicio de ciudadanía de la infancia. Propuesta de análisis de prácticas educativas.</i>	
ICRE2024-66823	185
<i>Navigating Challenges and Innovations in Research on (and with) Child Participation</i>	
ICRE2024-67280	185
<i>Evaluación del impacto de los sistemas de acreditación universitaria: perspectiva del alumnado en la mejora de las metodologías y los recursos didácticos</i>	
ICRE2024-67773	186
<i>Evaluación del impacto de los sistemas de acreditación en la Organización y Gestión de las titulaciones de Educación Superior: Análisis de varianza factorial</i>	
ICRE2024-68477	188
<i>O papel das escolas na redução do gender gap nas TIC e Engenharias: avanços e resistências à implementação de boas práticas nas escolas secundárias portuguesas.</i>	
ICRE2024-68569	188
<i>Insights on the effectiveness of a virtual learning environment in fostering students' ability to cope with stress in schools</i>	
ICRE2024-69124	190
<i>Educação para a saúde global: Duas experiências formativas interdisciplinares em torno da prevenção e gestão pandémica</i>	
ICRE2024-69920	192
<i>Ensino das Culturas Étnicas no Manual Escolar: O Viés Decolonial e as Novas Possibilidades para o Ensino de História</i>	
ICRE2024-70399	194
<i>Adaptação à reforma em Portugal: o desafio da educação!</i>	
ICRE2024-71198	195
<i>Balbachchako Lagi: The moral of Nepali immigrants is to ensure a better future for their families and children.</i>	
ICRE2024-71723	196
<i>A Reflexividade na Formação do Serviço Social</i>	
ICRE2024-72032	197
<i>Participação Comunitária e Decisões Coletivas – O projeto “Eu, o Bairro, Nós e Voz”</i>	
ICRE2024-72144	197
<i>The Relevance of Early Work Experience in Supporting the Educational and Work Progression of Young People in Care and Care Leavers</i>	
ICRE2024-76057	199
<i>Experiências com metodologias ativas e colaborativas em diferentes contextos educacionais</i>	
ICRE2024-77478	201
<i>Desenvolvimento de Propostas Didáticas com abordagem CTS, promotoras do Pensamento crítico em contexto de Educação Formal</i>	
ICRE2024-79506	203
<i>Educação em Expedição - Do Currículo à Inovação</i>	
ICRE2024-79604	204
<i>As reformas do ensino secundário em Portugal e do ensino médio no Brasil: um estudo comparativo da cultura normativa (anos 2010)</i>	

ICRE2024-80746	206
<i>As idiosincrasias do arco-íris nos processos de relação de ajuda na intervenção psicossocial</i>	
ICRE2024-81721	206
<i>Aprendizagem organizacional em contexto de funcionamento de equipas educativas enquanto comunidades de aprendizagem: a gradual emergência de uma metamorfose profissional e escolar</i>	
ICRE2024-82127	209
<i>Gestión de la Calidad de las titulaciones de Educación Superior: Evaluación del impacto de los sistemas de acreditación</i>	
ICRE2024-82902	210
<i>Mundos digitais nos/nas estudantes do Ensino Superior na era pós-pandémica: primeiros resultados</i>	
ICRE2024-82999	211
<i>Democracia x Burocracia nas escolas sob o prisma dos professores e educadores</i>	
ICRE2024-83048	213
<i>A influência da liderança no processo de Avaliação: um estudo em escolas portuguesas</i>	
ICRE2024-83453	215
<i>Pode a educação atenuar o crescimento do populismo?: reflexões a partir da análise do eleitorado juvenil do Chega e da atividade política online da sua juventude partidária</i>	
ICRE2024-83800	216
<i>“Gamificação no Ensino da Língua Portuguesa: Práticas Pedagógicas Ativas”</i>	
ICRE2024-84885	218
<i>Analysing Students' Results and Educational Services in Portuguese Schools: External Evaluation Insights</i>	
ICRE2024-85628	219
<i>Modos de não participação das crianças do 1.º CEB: Algumas reflexões inquietantes</i>	
ICRE2024-85687	220
<i>Decreto-Lei 55/2018: do discurso à prática</i>	
ICRE2024-87608	221
<i>Estructura factorial de un instrumento para valorar el impacto de los procesos de acreditación en Educación Superior</i>	
ICRE2024-87703	222
<i>A escola acolhedora: uma escuta sensível como proposta integrativa entre escola, estudantes e comunidade</i>	
ICRE2024-88169	224
<i>Factores que influyen en la desigualdad educativa de la infancia en situación de pobreza</i>	
ICRE2024-88936	225
<i>Concepciones sobre el cambio educativo de docentes de la etapa de educación infantil</i>	
ICRE2024-89654	226
<i>Research basis for the development of online training modules for higher education faculty: Project SOULSS</i>	

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

ICRE2024-10870	228
<i>La Política Inclusiva en el día a día: Cómo la viven sus protagonistas</i>	
ICRE2024-10994	229
<i>Palavras que Conectam: uma abordagem personalizada na alfabetização de crianças com TEA utilizando histórias infantis</i>	
ICRE2024-14119	231
<i>Práticas Relacionais e Participativas e o Envolvimento Familiar nas Equipas Locais de Intervenção Precoce no Distrito do Porto</i>	

ICRE2024-15643	233
<i>A LEGO® Terapia como ferramenta de inclusão de alunos com Perturbação da Hiperatividade e Défice de Atenção: um estudo exploratório no Algarve</i>	
ICRE2024-17487	234
<i>How Austrian teachers implement analog and digital differentiation in inclusive reading lessons</i>	
ICRE2024-17678	236
<i>Understanding How Teachers' Practices and Beliefs Change Within the Scope of DI: the Role of In-service Training</i>	
ICRE2024-17895	238
<i>Residential Care in Portugal: Prevalence and Characterisation of Children and Young People with Disabilities</i>	
ICRE2024-25202	240
<i>A Perspetiva de jovens/adultos com deficiência sobre barreiras e facilitadores à participação em CACI, através da metodologia Photovoice</i>	
ICRE2024-25289	241
<i>The KidLe Project: Developing games to support the inclusion of young children with migrant background</i>	
ICRE2024-25817	242
<i>Paradox: inclusion in extracurricular education in post-Soviet countries</i>	
ICRE2024-29132	244
<i>Promoting Inclusion and Quality of Life: Addressing Challenging Behaviors through Person-Centered Education for Adults with Intellectual Disabilities, Embracing an Emotional Development Approach</i>	
ICRE2024-29609	246
<i>Fomentar a participação da família na Educação Inclusiva: compreender barreiras, sugerir estratégias</i>	
ICRE2024-31748	247
<i>Word Reading Processing By Bilingual Speakers - Brazilian Portuguese and English With and Without ADHD</i>	
ICRE2024-32961	248
<i>Fostering students' attitudes towards peers with special educational needs – Findings from a social participation intervention</i>	
ICRE2024-34228	249
<i>Efeito da Intervenção ABA na Comunicação de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)</i>	
ICRE2024-34329	250
<i>HyFlex education: The great equalizer?</i>	
ICRE2024-37775	251
<i>Challenges and Self-Efficacy of teachers with disabilities</i>	
ICRE2024-38884	252
<i>A Vida na Comunidade de adultos apoiados nos CACI: uma abordagem participatória através do método de photovoice</i>	
ICRE2024-40718	253
<i>Scaling and Sustaining Pyramid Model Implementation in Early Childhood Settings</i>	
ICRE2024-43185	254
<i>Our voice matters: children's perspective regarding their inclusion</i>	
ICRE2024-47029	255
<i>Divergent Paths to Inclusion: Social and Emotional Competencies as Predictors of Inclusion in Students with and without Special Educational Needs</i>	
ICRE2024-48256	256

Contributos para Educação Inclusiva: Adaptação e Validação de Instrumentos para o modelo de rastreio universal dos problemas de aprendizagem no contexto do Ensino Primário em Angola.

ICRE2024-49151	258
<i>Psychological support is of great importance in Early Childhood Intervention</i>	
ICRE2024-49194	260
<i>A Ficha de Observação da Criança de Helena Antipoff como Estratégia de Inclusão para as Crianças com Deficiência na Educação Infantil</i>	
ICRE2024-49251	261
<i>Habilidades de Atenção Compartilhada em crianças com Transtorno do Espectro Autista</i>	
ICRE2024-50311	262
<i>Teach For Portugal impact on students' psychosocial outcomes: a quasi-experimental study</i>	
ICRE2024-50530	263
<i>Collaboration between health and education in early childhood services in South Africa: scoping practitioners' perspectives and raising awareness</i>	
ICRE2024-51262	264
<i>Equidade e Excelência: Pontos de Convergência ou Encruzilhada da Educação Inclusiva?</i>	
ICRE2024-54415	265
<i>A perspectiva de empregadores sobre o recrutamento e manutenção do emprego de pessoas com incapacidade</i>	
ICRE2024-55123	266
<i>Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte-MG: Análise do Perfil dos Professores e suas Concepções sobre a Deficiência</i>	
ICRE2024-55441	267
<i>Resiliência e superação: experiências universitárias de diplomados com deficiência</i>	
ICRE2024-56012	268
<i>Caracterização do vocabulário receptivo e expressivo de pré-escolares com Transtorno do Espectro Autista</i>	
ICRE2024-57053	269
<i>Análisis exploratorio del autoconcepto en niños y niñas con cáncer desde la Psicopedagogía: comparación de muestras española y peruana</i>	
ICRE2024-57268	270
<i>Teacher Perspectives on the Significance of Pharmacological Treatment in the Disciplinary Measures for Students with ADHD.</i>	
ICRE2024-58026	271
<i>Formar para a inclusão: Desafios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) aos professores e à escola</i>	
ICRE2024-58785	273
<i>Atitudes dos Professores face à Inclusão: Papel da Autoeficácia Percebida e do Clima de Escola</i>	
ICRE2024-61078	275
<i>Effects of Out-of-School Learning on Primary School Students' STEM Biography</i>	
ICRE2024-63336	276
<i>Social and Emotional Competencies of Students with Special Educational Needs in Inclusive Education</i>	
ICRE2024-63706	278
<i>Delineamento AB aplicado a Programa de Formação continuada na Educação Especial</i>	
ICRE2024-63787	279

Correlação de Intercorrências Maternas e Infantis no Desenvolvimento da Linguagem de Crianças Nascidas Prematuras

ICRE2024-64683	280
<i>"Quando a Escola e as Músicas viajam": Música na Educação e práticas de inclusão social em contextos de acolhimento ou refúgio</i>	
ICRE2024-64972	282
<i>Attitudes of Pre-service Teachers Towards Inclusive Education in Germany and Russia</i>	
ICRE2024-65672	283
<i>Integração da Educação Inclusiva e Cultura Maker: desenvolvimento de um recurso didático inclusivo para o ensino de Química Orgânica a estudantes cegos</i>	
ICRE2024-68050	284
<i>Sala de Recursos Multifuncional: Desafios do Trabalho Docente</i>	
ICRE2024-69982	286
<i>Inclusive Research for Diverse Perspectives, Equity of data and ownership</i>	
ICRE2024-70322	287
<i>Construindo escolas e currículos mais inclusivos: análise do projeto político pedagógico de quatro escolas do município de Bauru/São Paulo</i>	
ICRE2024-70635	288
<i>Teaching French at Primary Schools in Germany: A Multilingual Approach</i>	
ICRE2024-71424	289
<i>Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual e as Práticas Educativas Centradas na Pessoa</i>	
ICRE2024-71670	290
<i>Educação Especial, Exclusivamente Inclusiva</i>	
ICRE2024-72196	291
<i>Contributos de docentes de Educação Especial para a implementação de práticas educativas inclusivas</i>	
ICRE2024-74192	292
<i>Interventions for Students with or at Risk for Reading Difficulties in Grades K-2: A Systematic Review</i>	
ICRE2024-76431	294
<i>Inclusion through Interprofessional Collaboration and Students'Agency: a needs' analysis</i>	
ICRE2024-77221	295
<i>Identificação de TEA Sindrômico: Critérios Categóricos</i>	
ICRE2024-79318	296
<i>As Políticas Educativas Inclusivas no Brasil para o Ensino dos Mais Capazes</i>	
ICRE2024-81786	297
<i>Participation of families in Inclusive Education matters</i>	
ICRE2024-82679	299
<i>O papel das Metodologias Ativas no desenvolvimento escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Brasil: revisão integrativa da literatura</i>	
ICRE2024-83642	300
<i>Diferenciação Pedagógica na aula de Matemática, a influência do uso de materiais manipuláveis em ambiente tecnológico.</i>	
ICRE2024-84012	302
<i>Convivência e competências domésticas. na emancipação dos jovens em acolhimento</i>	
ICRE2024-84374	303

Avaliação de Alfabetização Matemática de Crianças com Deficiência Visual

ICRE2024-85313	304
<i>Tecnologías de la información y la comunicación. Aprendizajes sobre el uso de la red en jóvenes universitarios con discapacidad intelectual en España</i>	
ICRE2024-86967	305
<i>Representatividade de Pessoas com Deficiência em Posses Presidenciais no Brasil</i>	

TEACHER EDUCATION FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ICRE2024-10227	308
<i>Curricularizar os professores. Uma narrativa casuística sobre a formação de docentes criadores de cultura.</i>	
ICRE2024-10242	309
<i>A influência do uso de Escape Rooms na motivação de alunos do 6.º ano na aprendizagem matemática</i>	
ICRE2024-11313	310
<i>'Among Others' and among other possibilities in education: Re-imagining initial professional education with student teachers and youth workers.</i>	
ICRE2024-12811	311
<i>A Biotecnologia na formação de professores de Biologia e Química: o cenário das pesquisas brasileiras</i>	
ICRE2024-13317	312
<i>Vivência compartilhada na formação pedagógica no ensino superior: uma análise a partir do enfoque histórico-cultural</i>	
ICRE2024-14660	313
<i>Insights from both sides: children as commoners in educational spaces</i>	
ICRE2024-14736	314
<i>Práticas reflexivas em contexto: estudo de caso sobre a ação e a reflexão docente numa escola privada</i>	
ICRE2024-14910	315
<i>Convivência pedagógica na formação de professores: vivências compartilhadas entre monitores e alunos licenciandos</i>	
ICRE2024-15534	316
<i>Contributos da Etnografia nas pesquisas sobre formação de professoras/es para a Educação Infantil</i>	
ICRE2024-16027	317
<i>A Natureza da Criança e do Brincar</i>	
ICRE2024-16226	318
<i>Reflexões sobre o Estudo de História Antiga na Educação Básica do Brasil</i>	
ICRE2024-16418	319
<i>Docência na Educação Infantil: Um Olhar para as suas Especificidades</i>	
ICRE2024-16785	321
<i>Formação inicial de professores de matemática em direção às preocupações da Educação Matemática Crítica</i>	
ICRE2024-17366	322
<i>"O que nos une é mais forte do que o que nos separa": A construção das identidades docentes a partir das interações entre professoras no contexto da Educação Infantil</i>	
ICRE2024-17505	323
<i>Cultivating the Guide: Montessori Teacher Training and the Power of Prepared Minds</i>	
ICRE2024-18210	324
<i>Assessment as a way to transform pre-service teachers' learning: insights from a pedagogical intervention</i>	

ICRE2024-20547	326
<i>Supervisão partilhada na formação inicial de educadores: os primeiros passos</i>	
ICRE2024-23991	327
<i>O glossário virtual colaborativo no ensino da Literatura Medieval Galego-Portuguesa</i>	
ICRE2024-24336	328
<i>Desenvolvimento profissional: práticas recomendadas na intervenção precoce na infância</i>	
ICRE2024-24638	329
<i>O Papel da Tecnologia na Promoção de Multiletramentos na Formação de Professores: Uma Revisão Crítica da Literatura</i>	
ICRE2024-24657	330
<i>Projetos Integradores de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: reflexões para a formação ética dos estudantes</i>	
ICRE2024-25008	331
<i>Rumo à intervenção "As Incríveis Aventuras de Anastácio, o Explorador": O impacto de um programa de formação para psicólogos</i>	
ICRE2024-25158	332
<i>Educadores Sociais – experiência de uma construção coletiva da identidade profissional</i>	
ICRE2024-26492	334
<i>Relación entre las creencias de estudiantes de pedagogía y una formación docente basada en Estándares: tensiones y desafíos</i>	
ICRE2024-27301	335
<i>The Montessori method and teacher training: a comprehensive overview</i>	
ICRE2024-27308	336
<i>A História Viva como ferramenta didática na Formação de Professores</i>	
ICRE2024-27441	337
<i>Intencionalidade, planejamento e gestão de experiências significativas de formação continuada de professores em serviço</i>	
ICRE2024-27656	338
<i>Pensamento Computacional e Ensino Exploratório: uma proposta didática com recurso à Robótica Educativa</i>	
ICRE2024-28637	339
<i>Uma experiência pedagógica de Aprendizagem por Projeto para a Sociedade com jovens detidos</i>	
ICRE2024-30197	340
<i>Caso de Ensino na Formação de Professores do Ensino Superior no Brasil</i>	
ICRE2024-30495	341
<i>Humanizar a educação de professores: as vivências de uma comunidade de prática de mindfulness</i>	
ICRE2024-31898	343
<i>Critical incidents as a strategy to enhance reflection in initial teacher education</i>	
ICRE2024-31981	344
<i>e-Portfólios cooperativos para a promoção da autorregulação da aprendizagem na formação de professores</i>	
ICRE2024-32324	345
<i>O estágio supervisionado no curso de Pedagogia em uma Universidade Pública Estadual de São Paulo: Análise do Projeto Pedagógico de Curso.</i>	
ICRE2024-32731	347
<i>Modelo de desenvolvimento profissional em creche: uma proposta para a monitorização da sua implementação</i>	
ICRE2024-32779	349
<i>A precarização da profissão docente em Angola - novos contextos versus velhas práticas</i>	

ICRE2024-32837	350
<i>Emoções, afeto e crises: Perspectivas a partir da Abordagem Histórico-Cultural e da Pedagogia dos detalhes para formação docente</i>	
ICRE2024-33789	351
<i>Práticas no ensino das artes visuais – experiências hands-on, minds-on, hearts-on e social-on</i>	
ICRE2024-33891	352
<i>Ensino das Ciências e Alfabetização para a Saúde: Percepções e Atitudes dos Professores das Ciências da Educação Básica no Brasil</i>	
ICRE2024-35067	354
<i>Formación de docentes para abordar el duelo y la muerte en la escuela</i>	
ICRE2024-35521	355
<i>Projeto Stop Motion: Educação Artística e Desenvolvimento de uma Cidadania Ativa.</i>	
ICRE2024-37180	356
<i>Profiling the Early Childhood Education and Care workforce across Europe: The case of Portugal</i>	
ICRE2024-37881	357
<i>Professores Indígenas em Formação, no Vale do Javari Amazonas: Noções de Infância a partir das suas narrativas.</i>	
ICRE2024-38516	358
<i>A competência metalinguística de futuros professores do ensino básico: um estudo comparativo Portugal/Galiza</i>	
ICRE2024-39570	359
<i>Identidade e desenvolvimento profissional docente no ensino superior</i>	
ICRE2024-39892	360
<i>Effects of University Teacher Collaboration Training on the Inclusion-Related Self-Concepts of Prospective Teachers</i>	
ICRE2024-39895	362
<i>Me, a Mentor? Training parents of children with disabilities to be mentors of their peers</i>	
ICRE2024-41235	364
<i>Inecuación: Significados de Estudiantes de Educación Primaria</i>	
ICRE2024-41326	365
<i>A identidade profissional na formação inicial docente: um estudo com estudantes estagiários de Educação Física</i>	
ICRE2024-41805	366
<i>Responder ao desafio da diversidade na educação física apoiando a formação de futuros professores como práticos-investigadores</i>	
ICRE2024-41853	367
<i>Estratégias para determinar a área de uma superfície irregular no 2.º ciclo do ensino básico</i>	
ICRE2024-42299	368
<i>Reflexiones sobre la identidad profesional en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil</i>	
ICRE2024-43125	369
<i>Training ECEC teams in a Programme-Wide Positive Behaviour Support framework in Portugal: The perceived impact of a comprehensive programme</i>	
ICRE2024-45381	370
<i>O Brincar Heurístico na Creche: Do Envolvimento ao Maravilhamento</i>	
ICRE2024-47368	371
<i>Primary teacher education and Mathematics Education: contributions to in-service teachers from their engagement in landscapes of investigation</i>	
ICRE2024-49215	372

Formação de Professores no âmbito do Plano de Ação para a Transição Digital: um estudo em 7 Agrupamentos de Escolas e 1 Escola Não Agrupada

ICRE2024-49466	373
<i>A reflexão na formação inicial de professores: repensando e recriando a profissão docente em Educação Física</i>	
ICRE2024-50102	374
<i>Utilização da applet Multiplicação da Plataforma Hypatiamat: análise da perceção da autorregulação da aprendizagem e autoeficácia matemática</i>	
ICRE2024-51632	375
<i>Processos criativos e imaginativos na formação de professores e educadores na Universidade da Madeira: a criação de histórias e objetos narrativos</i>	
ICRE2024-53918	376
<i>Livraria viva de formadores de professores: tornar visível o invisível</i>	
ICRE2024-54462	377
<i>Formação de professores para o desenvolvimento do Pensamento Geométrico de Van Hiele : uma experiência com o software Tinkercad</i>	
ICRE2024-55385	378
<i>Predictors of pre-service teachers' self-efficacy beliefs with regard to inclusive education</i>	
ICRE2024-55448	379
<i>A oralidade na educação pré-escolar e no ensino básico: crenças e práticas</i>	
ICRE2024-57297	380
<i>Perspetiva(s) discentes sobre o microensino, no contexto de cursos de mestrado de habilitação para a docência</i>	
ICRE2024-58179	381
<i>The Use of Mock Juries as a Strategy for Training Chemistry Teachers</i>	
ICRE2024-58552	382
<i>A metodologia HappyCode no desenvolvimento do pensamento computacional no 1.º CEB</i>	
ICRE2024-59725	383
<i>Enhancing Teacher Education by Assessing Digital Reading and Spelling Activities for First Graders</i>	
ICRE2024-60793	384
<i>Mais vale um livro na mão do que dois na estante: Educação Literária no Pré-Escolar</i>	
ICRE2024-60939	385
<i>O Núcleo Central das Representações Sociais apresentadas por alunos ingressantes da Licenciatura em Física a respeito do termo indutor "quântica"</i>	
ICRE2024-61862	386
<i>A formação continuada docente para o correto atendimento de estudantes superdotados</i>	
ICRE2024-63353	387
<i>Brincar ao ar livre com materiais de fim aberto: um estudo com crianças do Pré-Escolar</i>	
ICRE2024-64315	388
<i>Efeitos da pandemia Covid-19 nas relações interpessoais e nas dinâmicas organizacionais nos Agrupamentos de Escolas do Alto-Minho</i>	
ICRE2024-64765	389
<i>Tecnologia e Inovação na Formação Inicial de Professores: o caso da Universidade da Madeira</i>	

ICRE2024-65928	391
<i>Conversas à Volta dos Fornos Comunitários - Uma tradução científica das tradições</i>	
ICRE2024-66226	392
<i>Contributo da Prática Pedagógica na Construção das Competências Profissionais Docentes na Formação Inicial de Professores</i>	
ICRE2024-66329	394
<i>A Educação Ambiental nas Licenciaturas de Geografia das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Espírito Santo, Brasil</i>	
ICRE2024-67577	395
<i>Construção de um Guia Referencial na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em uma Instituição Pública Brasileira: Desafios ao Ensino Híbrido</i>	
ICRE2024-69209	396
<i>Initial professional education for working with infants and toddlers: The perceived role of heuristic play</i>	
ICRE2024-69826	397
<i>The Effectiveness of Cooperative Learning on Critical Thinking: A Literature Review</i>	
ICRE2024-70777	399
<i>Teacher Education on Gender Equality in the Greek Secondary classroom in the after Covid-19 period: Challenges and Perspectives</i>	
ICRE2024-72985	401
<i>O Brincar e a Formação de Professores no Brasil: O que dizem as pesquisas</i>	
ICRE2024-74288	403
<i>Formação inicial de Professores Moçambicanos para o Ensino da Leitura e Escrita</i>	
ICRE2024-74951	404
<i>Educação Física no 1º CEB: quem a deve lecionar?</i>	
ICRE2024-75038	405
<i>O movimento de elaboração de tarefas promotoras de raciocínio matemático por futuros professores de Matemática: as contribuições dos princípios de design</i>	
ICRE2024-75868	406
<i>Socio-Emotional Skills of Preschool children, in inclusive settings: The Importance of play and informal activities</i>	
ICRE2024-75993	407
<i>Explorando o papel da Reflexão nas Crenças Epistemológicas dos futuros professores de Educação Física</i>	
ICRE2024-76442	409
<i>Funções e desafios do educador cooperante: Um estudo sobre a supervisão das práticas no âmbito de mestrados de habilitação para a docência em educação pré-escolar</i>	
ICRE2024-77551	411
<i>A Documentação Pedagógica como uma possibilidade de transformação da Pedagogia na Educação Infantil</i>	
ICRE2024-77863	412
<i>Pensar a Escola pela Voz das Crianças</i>	
ICRE2024-78376	413
<i>O contributo de manuais digitais para a aprendizagem de alunos do 1º ciclo do ensino básico: Comparação com a utilização de manuais em formato papel</i>	
ICRE2024-80270	414
<i>Professionals' well-being in school contexts: relations with emotional regulation and work engagement</i>	
ICRE2024-80546	416

Caso de Ensino como Estratégia Formativa e Investigativa no Diagnóstico das Necessidades Formativas de uma Comunidade de Aprendizagem – EMEF Ângela Cury Zakia, Campinas/SP, Brasil.

ICRE2024-81118	417
<i>Water challenge: Enhancing sustainability in teacher education through game-based learning</i>	
ICRE2024-81280	418
<i>Análise de percursos de aprendizagem desenvolvidos com crianças de 4 anos: contributos da articulação entre poesia (visual) e matemática</i>	
ICRE2024-82260	420
<i>O desenvolvimento do conhecimento lexical: um estudo com crianças de 5 anos</i>	
ICRE2024-83860	421
<i>O Uso de Improvisação Teatral no Ensino de Química: Uma Proposta para Formação de Professores</i>	
ICRE2024-84000	422
<i>Influências dos Organismos Internacionais nas Políticas Curriculares para a Educação Infantil: Aproximações entre Brasil e Portugal</i>	
ICRE2024-84269	423
<i>A integração do estudo de aula na formação inicial de professores dos primeiros anos em Portugal</i>	
ICRE2024-85260	424
<i>Brasil e Espanha: Um Estudo Comparado sobre o Estágio Curricular Obrigatório na Educação Infantil</i>	
ICRE2024-85729	426
<i>Produção de conhecimento em contextos de prática: uma análise dos relatórios de estágio de estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar da ESELx</i>	
ICRE2024-85810	427
<i>Letras com ciências: uma década de experiências didáticas no âmbito da formação inicial de professores</i>	
ICRE2024-86262	428
<i>A adaptação de crianças 0-6 anos à (nova) rotina escolar: testemunhos de pais e educadores de infância</i>	
ICRE2024-86484	429
<i>Tecnologias digitais na formação de licenciandos e professores: as possibilidades dos Objetos Digitais de Aprendizagem</i>	
ICRE2024-87237	430
<i>Professores, Agentes ou Servidores nas Escolas Públicas e as Orientações que Determinam as Dinâmicas Nesses Espaços de Atuação</i>	
ICRE2024-87487	431
<i>Práticas decoloniais na formação de professores – uma visão geral</i>	
ICRE2024-88867	432
<i>Relação entre hábitos leitores e competência leitora: um estudo comparativo Portugal/Galiza</i>	
ICRE2024-89807	432
<i>Llevar la Educación para la Ciudadanía Global a las aulas de Educación Infantil. Una experiencia de Aprendizaje-Servicio</i>	

POSTERS / POSTERS

CULTURE, ART AND EDUCATION CULTURA, ARTE E EDUCAÇÃO

ICRE2024-35223	435
<i>Classroom Heroes – School-stories in Hungarian Roma Literature</i>	
ICRE2024-55284	436
<i>As Artes como Ferramenta para a Edificação de Relações de Ajuda</i>	

SOCIETY CHALLENGES AND EDUCATION DESAFIOS DA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

ICRE2024-12735	438
<i>Creating science posters as part of Sensitization of Innovative Teacher Training</i>	
ICRE2024-15300	440
<i>Os desafios da Educação Médico Veterinária e o compromisso com as alterações curriculares para uma formação profissional e humanística</i>	
ICRE2024-21432	441
<i>A Virtualização do Ensino Superior Brasileiro: Impactos e Perspectivas das Políticas Governamentais</i>	
ICRE2024-22224	443
<i>Saúde Mental em Estudantes do Ensino Superior: um estudo piloto</i>	
ICRE2024-22714	444
<i>Accessible Vote System: Democratic participation of all</i>	
ICRE2024-30285	445
<i>Student-faculty partnerships as a tool to promote the effective participation of students in higher education: perspectives in UNITA Universitas Montium alliance</i>	
ICRE2024-30825	446
<i>Current perspectives on fake news in educational contexts: a systematic review of the literature</i>	
ICRE2024-31094	447
<i>Percepções de alunos que estão em processo de escolha: motivações para a escolha de um curso profissional.</i>	
ICRE2024-32601	448
<i>Supervisão e Intervisão no Trabalho Social</i>	
ICRE2024-47887	450
<i>"Teve aqui uma borboleta que fugiu logo": construindo uma ética ecológica a partir dos encontros entre crianças e borboletas num projeto de educação de infância ao ar livre em Portugal</i>	
ICRE2024-49275	451
<i>Intervenção Socioeducativa em Contexto Escolar e Familiar: Implementação de um Programa Baseado em Tutorias Autorregulatórias</i>	
ICRE2024-64906	452
<i>Desafios da Internacionalização na Educação Superior na Atualidade</i>	
ICRE2024-70413	453
<i>Diabetes – A doença da fábrica do açúcar. Intervenção na comunidade infantil por estudantes da área da saúde</i>	
ICRE2024-70903	454
<i>Mercantilização da Educação: Monetização do direito</i>	
ICRE2024-73103	455
<i>O ensino a distância e vantagens da sua introdução no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira por chineses em Macau</i>	
ICRE2024-74268	457
<i>Pai, mãe, brincamos? - Estudo comparativo acerca do comportamento e comunicação materna e paterna em atividade conjunta com os seus filhos de idade pré-escolar</i>	
ICRE2024-74682	458
<i>Explorando a autoavaliação: Narrativa de uma experiência pedagógica durante a pandemia</i>	
ICRE2024-79000	459

Contributos para uma melhor integração dos estudantes estrangeiros nas comunidades educativas: “implicações no desenvolvimento profissional docente”

ICRE2024-83154461
Escolas Inseguras: Ground Teory sobre Ataques Recentes no Brasil

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

ICRE2024-16711462
Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Específicas na Escola do Ensino Básico Bengala Branca em Guiné-Bissau

ICRE2024-16887463
Percepção Parental do Estilo de Vida de Adolescentes e Adultos Jovens com Síndrome de Down

ICRE2024-21983464
Effectiveness of Pedagogical-Psychological Support at School: What Do Children Tell Us?

ICRE2024-25589466
Evolução dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil

ICRE2024-30388467
Um Recurso Didático Inclusivo Confeccionado por meio de Impressão 3D criado para o Ensino de Matemática a Estudantes com Deficiência Visual
Habilidades do Desenvolvimento em Crianças com Síndrome de West: Estudo de Prontuário

ICRE2024-37567469
It takes a Village para Construir uma Escola Inclusiva: Efeitos de um Programa de Intervenção para Pais

ICRE2024-38145470
Habilidades do desenvolvimento infantil de crianças com malformações da fossa posterior

ICRE2024-42045471
What am I thinking, feeling and doing about inclusion? Teachers' perspectives

ICRE2024-51534472
Horta inclusiva – Programa de geração de renda para pessoas com deficiência na agricultura como estratégia de desenvolvimento econômico e social através de uma plataforma digital em Guiné-Bissau

ICRE2024-53031473
Para eu aprender contigo, tens que aprender comigo: estudo sobre a interação e comunicação de pais, educadores e profissionais de intervenção precoce com a criança com atraso de desenvolvimento

ICRE2024-62798474
O processo de construção do conhecimento por uma estudante com cegueira: caminhos para proporcionar contextos de aprendizagem acessíveis

ICRE2024-67372475
Audiodescrição como Recurso Pedagógico em Contexto de Ensino e Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica

ICRE2024-71500476
Síndrome de Down: neurodesenvolvimento dos dois aos doze meses

ICRE2024-80354477
Impacto da aceleração escolar em alunos com sobredotação: A perspectiva dos pais no contexto das políticas educativas portuguesas

ICRE2024-81462478
Estratégias para o desenvolvimento da comunicação de um jovem com Perturbação do Espectro do Autismo: intervenção realizada no âmbito de um Projeto Piloto de Modelo de Apoio à Vida Independente

TEACHER EDUCATION FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ICRE2024-17001	481
<i>Programa de Estimulação da Consciência Fonológica, Leitura e Escrita: Resposta à Intervenção (RTI) para Escolares no 1º Ano do Ensino Fundamental</i>	
ICRE2024-24533	482
<i>Social-psychological training for non-psychologist professions in Slovakia</i> <i>Estratégias para Estimulação do Vocabulário: Manual para Professores</i>	
ICRE2024-24927	484
<i>Formação continuada de professores: contribuições para a implementação da Lei 11.645/08</i>	
ICRE2024-26328	485
<i>Um olhar sobre a formação de professores de Ensino Básico em Portugal</i>	
ICRE2024-31917	486
<i>Ética na formação docente: análise de currículos dos cursos de pedagogia do Mato Grosso do Sul, Brasil.</i>	
ICRE2024-32663	487
<i>Docência no Ensino Superior: Uma Análise da Formação Docente em Programas de Pós-Graduação em Educação no Mato Grosso Sul, Brasil</i>	
ICRE2024-33780	488
<i>Capacitação de Professores para a Autorregulação de Aprendizagem e Observação entre Pares: Relatos de desafios na adoção de práticas pedagógicas</i>	
ICRE2024-39073	489
<i>The use of interactive teaching strategies in teacher education: lessons from the Teaching Internship Discipline.</i>	
ICRE2024-39114	490
<i>A Percepção das Educadoras de Infância sobre o processo de coadjuvação em Educação Física: um projeto-piloto no Município da Zona Norte de Portugal</i>	
ICRE2024-49343	491
<i>Processo de Aquisição da Língua Inglesa numa Perspectiva Multimodal</i>	
ICRE2024-54715	492
<i>Information and Communication Technologies in Education (ICTE): technological inclusion of students and teachers in situations of social fragility in Brazil and Mozambique</i>	
ICRE2024-68312	493
<i>A Educação Artística na Formação de Educadores e Professores: Uma experiência na Universidade da Madeira</i>	
ICRE2024-79198	494
<i>Cenários para investigação como um caminho para a problematização do sexismo nas aulas de matemática</i>	
ICRE2024-82548.....	1
<i>BNC Formação: Implicações para Formação de Profesores da Area de Ciencias da Natureza</i>	

SYMPOSIUMS

SIMPÓSIOS

SOCIETY CHALLENGES AND EDUCATION

DESAFIOS DA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

Investigações sobre a participação da infância: avanços e desafios socioeducativos

ICRE2024-21188

Desarrollar la capacidad de innovación de niños, niñas y profesionales para garantizar la participación infantil en organizaciones y entidades de la infancia

María Barba-Núñez (1), Luis Román Suárez-Canedo (1), Elena Noguera-Pigiem (2), Sara Araújo (3)

1 - Universidade da Coruña

2 - Universitat de Barcelona

3 - ESE do Instituto Politécnico do Porto

El reconocimiento del derecho a la participación infantil y de las potencialidades de su ejercicio ha alcanzado un importante nivel de desarrollo. A nivel de la Comisión Europea, la Strategy for the rights of the child 2022-2027 y la European Child Guarantee (European Commission, 2021) motivan a promover la protección y promoción de los derechos de la infancia contando para ello con la participación de los propios niños y niñas, con una mirada especialmente atenta a la infancia en vulnerabilidad. La participación es considerada un indicador clave de inclusión social (EAPN España, 2020), siendo necesario cuidar las estrategias inclusivas en el acceso, en las estructuras y en las dinámicas relacionales que se dan en los espacios de los que participa la infancia (Morentin, Noguera y Barba, 2022), siendo que diversos autores destacan la importancia de la interdependencia en un compromiso relacional y de colaboración con el mundo adulto (Konstantoni, 2022; Lay-Lisboa y Montañés, 2017; Wall, 2019; Novella, Romero, Barba y Quirós, 2023).

La finalidad del proyecto "Ciudadanía activa y participación infantil en organizaciones y entidades de infancia. Diagnóstico y propuestas para desarrollar la capacidad innovadora de niñas, niños y profesionales en las formas de garantizar la participación. (WeTakePart)" (PID2022-136267NB-I00) (Proyectos de Generación del conocimiento 2022, Ministerio de Ciencia e Innovación, Gobierno de España) es la de mejorar el conocimiento sobre la participación de la infancia, especialmente la que se encuentra en situación de vulnerabilidad e incrementar las estructuras y procesos de participación institucional infantil. A partir de un diagnóstico previo, se promoverá su acción implicativa en el codiseño de experiencias participativas que fortalezcan sus competencias ciudadanas y su capacidad agéntica, liderando procesos de cambio en sus espacios participativos en el ámbito

de la organización y entidad de la que forman parte.

Se implicará a niños y niñas en vulnerabilidad y a profesionales que trabajan con la infancia, en la consecución de los siguientes objetivos:

1. Analizar sus marcos representacionales sobre ciudadanía y participación de la infancia.
 2. Realizar un diagnóstico participativo de las potencialidades y necesidades formativas en materia de participación y asociacionismo de la infancia.
 3. CoDiseñar un proceso de innovación que aumente las oportunidades de participación y que desarrolle su capacidad innovadora.
 4. Promover acciones socioeducativas y de transferencia nacional e internacional que permitan arraigar los avances en la participación de niñas y niños en riesgo de pobreza o exclusión social. Estos objetivos se concretan en cuatro fases de investigación, bajo una perspectiva de investigación participativa, reflexiva, colaborativa y formativa, a través de proyectos de investigación acción. Se aprovecha el potencial de técnicas como: las representaciones autobiográficas (el significado, el texto reflexivo y crítico), las narrativas conversacionales (los discursos) y literarias (el análisis textual), la cartografía, el codiseño, la fotografía participativa y las metodologías biográfico-narrativas para otorgar significado a los discursos en el marco de su propio contexto cultural, desde las experiencias vividas de niñas, niños y profesionales.
- Palavras-chave // Keywords:** participación, infancia, vulnerabilidad.

EAPN España (2021). Foro de debate sobre participación política y ciudadana. Madrid: European Anti Poverty Network España.

European Commission (2021a). European Child Guarantee. Brussels, Belgium: European Commission.

European Commission (2021b). Strategy for the Rights of the Child 2022-2027. Brussels, Belgium: European Commission.

Konstantoni, K. (2022). Radical democratic citizenship at the edge of life: young children, cafés and intergenerational and intersectional activism. *Identities*, 29(1), 80-87, DOI: 10.1080/1070289X.2021.2017591

Lay-Lisboa, S., y Montañés, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2), 55-66. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol17-Issue2-fulltext-1176.m>

Morentin-Encina, J., Noguera-Pigiem, E., y Barba-Núñez, M. (2022). Inclusion as a Value in Participation: Children's Councils in Spain *Social Inclusion*, 10(2) 54-65. <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.4924>

Novella-Cámara, A. M., Romero-Pérez, C., Barba-Núñez, M., & Quirós-Guindal, A. (2023). Facilitadores, barreras y propuestas para la participación infantil en el ámbito municipal en España. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 75(2), 105-121. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.96430>

Wall, J. (2019). Theorizing children's global citizenship: Reconstructionism and

ICRE2024-21218

Niñas y niños configurando Plataformas de participación para tomar decisiones en su entorno cotidiano

Ana Maria Novella Camara (1), Laia Ferrús Vicente (1), Héctor Manuel Pose Porto (2), Sílvia Sánchez Serrano (3)

1 - Universitat de Barcelona

2 - Universidade da Coruña

3 - Universidad Complutense de Madrid

La capacidad de los niños para influir en las políticas municipales y contribuir a la construcción de sociedades democráticas ha sido destacada por diversos estudios (Mateos-Blanco et al., 2022; Edmonds, 2019; Sutterlüty&Tisdall, 2019). Las niñas y los niños son agentes de cambio, ciudadanía competente, colaboradora y corresponsable. El proyecto Europeo "Implementing Children's Participation Platforms. Active citizens in decision-making" (IMCITIZEN), del programa Citizens, Equality, Rights and Values de la Dirección General de Justicia y Consumidores (Unión Europea), se propone fomentar la identidad ciudadana de los niños. Reconociéndolos como miembros activos y comprometidos de sus municipios, el proyecto busca involucrarlos en la configuración de decisiones colectivas y fomentar su corresponsabilidad a través de procesos y mecanismos de participación infantil. IMCITIZEN involucra a niños de entre 8 y 12 años, así como a adultos de seis municipios españoles con diversas trayectorias en políticas de participación infantil. Su enfoque se centra en sensibilizar, crear conocimiento sobre los derechos de los niños, codiseñar Plataformas de Participación Infantil y desarrollar Planes Estratégicos Municipales de Participación Infantil que acerquen a los niños a los procesos de toma de decisiones a nivel local, regional, nacional y europeo. El proyecto está comprometido con una participación ciudadana democrática inclusiva, significativa, auténtica, sostenible, vinculante, transformadora, segura y creativa para los niños. Busca generar cambios sistémicos para que los mecanismos de participación infantil tengan un impacto significativo en las políticas públicas y en la educación de la identidad cívica y democrática de los niños.

Los objetivos generales de IMCITIZEN son:

1. Sensibilizar y educar a niños y adultos sobre los derechos de los niños, en particular el derecho a ser escuchados, y su participación en la toma de decisiones, de acuerdo con la Observación nº 20 de la ONU (2016).
2. Fomentar los procesos de codiseño de las Plataformas de Participación Infantil junto con los niños para dar forma y autogestio-

nar los mecanismos de participación local dentro de las escuelas. 3. Apoyar a los niños para aumentar las iniciativas de participación a nivel local mediante el desarrollo de un Plan Estratégico Municipal para la Participación de los Niños.

La participación de la infancia va más allá de la mera información y consulta, busca potenciar iniciativas participativas con mayores niveles de iniciación, toma de decisiones y compromiso con el entorno. Los elementos fundamentales que fortalecen la participación de la infancia incluyen: reconocerse y sentirse reconocido por su capacidad de acción ciudadana, la cohesión motivacional en torno a objetivos comunes, la indagación y el análisis de información relevante, imaginar qué pueden atender retos y desafíos, la formulación colaborativa de planes de acción, la ejecución de estos, y la reflexión y evaluación constante del proceso (Novella y Llena, 2024). Es necesario que niños y niñas configuren los espacios de participación definiendo su sentido, funcionamiento y desarrollo de las prácticas participativas a la vez que estos procesos les facilitan la construcción del sentido de agencia (Esteban, 2023).

Palavras-chave // Keywords: Plataformas, participación, infancia, ciudadanía.

AAW (2024). YOUARECITIZEN. Los derechos de la infancia, ciudadanía activa y participativa. Herramientas para docentes y educadores. IMCITIZEN (CERV-2022-CHILD). Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/207061> [En inglés: Various authors. (2024). Children's rights, active and participatory citizenship. YOUARECITIZEN. Toolbox for teachers and educators. IMCITIZEN (CERV-2022-CHILD). University of Barcelona <http://hdl.handle.net/2445/207060>]

Edmonds, R. (2019). Making children's 'agency' visible: Towards the localisation of a concept in theory and practice. *Global Studies of Childhood*, 9(3), 200-211. <https://doi.org/10.1177/2043610619860994>

Esteban, M. B. (2023). Desarrollo del sentido de agencia humana en la infancia y la adolescencia mediante experiencias participativas: contextos posibilitadores y cualidades agénticas. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 75(2), 143-158. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.96787>

Mateos-Blanco, T., Sánchez-Lissen, E., Gil-Jaurena, I., y Romero-Pérez, C. (2022). Child-Led Participation: A Scoping Review of Empirical Studies. *Social Inclusion*, 10(2), 32-42. <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.4921>

Novella, A. y Llena, A. (2024). Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 15-17. DOI:10.7179/PSRI_2024.44.01

Sutterlüty, F., y Tisdall, E.K.M. (2019). Agency, autonomy and self-determination: Questioning key concepts of childhood studies. *Global Studies of Childhood*, 9(3), 183-187. <https://doi.org/10.1177/2043610619860992>.

ICRE2024-35582

A participação das crianças na tomada de decisões no acolhimento familiar. Uma revisão sistemática.

Paulo Delgado (1), João M. S. Carvalho (2), Sílvia Alves (1), Fátima Correia (1)

A participação das crianças nas decisões sobre as suas vidas é um ponto crucial da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, que refere que a criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe dizem respeito e de ver essa opinião tida em consideração. Todavia, há evidências de que as vozes das crianças podem ser ouvidas, mas têm muitas vezes pouco impacto nas decisões tomadas pelos profissionais do sistema de acolhimento de crianças. Este estudo procura averiguar se a voz das crianças que vivem em acolhimento é considerada e respeitada na tomada de decisões que lhes dizem respeito, se as crianças a exercem efetivamente e quais os fatores que influenciam a sua participação. Para o efeito, foi realizada uma revisão sistemática utilizando onze bases de dados científicas e editoras que permitiram identificar doze estudos recentes em periódicos críticos. De acordo com os dados recolhidos, existe, em geral, uma falta de participação efetiva das crianças, nomeadamente em termos de informação, escuta e envolvimento (Bouma et al., 2018). As vozes das crianças ainda têm um impacto mínimo nas decisões tomadas no sistema de acolhimento de Crianças, apesar da participação permitir às crianças a aprendizagem e o exercício de uma cidadania crítica, contribuindo para a tomada de decisões e desenvolvendo competências e valores para intervirem no seu contexto de vida. Os resultados permitem concluir que é necessário evitar a suposição burocrática de que existe um limite de idade para promover a participação; promover uma relação de confiança, sincera e confidencial entre a criança e o seu cuidador; e assegurar formação especializada nesta matéria aos profissionais que intervêm em reuniões de revisão/estatutárias ou em processos judiciais, nomeadamente em tribunal. Deste modo, potenciam-se as condições para uma participação consciente e responsável, e que as crianças e jovens se possam desenvolver como cidadãos reflexivos e participativos.

Palavras-chave // Keywords: Participação; Crianças; Jovens; Tomada de decisão; Acolhimento Familiar

Bouma, H., López, M., Knorth, E., & Grietens, H. (2018). Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. *Child Abuse & Neglect*, 79, 279-292. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.016>

Delgado, P., Carvalho, J. M. S., & Alves, S. (2022). Children and Young People's Participation in decision making in Foster Care. *Child Indicators Research* <https://doi.org/10.1007/s12187-022-09979-5>

Esteban, T.; & Novella, C. (2018). Jóvenes, participación y democracia: retos propositivos expuestos por la juventud. *RELAPAE*, 9, 110-124.

Kosher, H. (2023). The Relation Between Children's Participation in Their Daily life and Their Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, 16(2). <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10039-9>

Llosada-Gistau, J., Casas, F., & Montserrat, C. (2017). What Matters in for the Subjective Well-Being of Children in Care? *Child Indicators Research*. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9405-z>.

Thomas, N. (2007). Towards a theory of children's participation. *The International Journal of Children's Rights*, 15(2), 199-218.

Participação e conselhos infantis: percepções socioeducativas das infâncias, famílias e agentes comunitários

Xabier Riádigos-Couso (1), Rita Gradaílle Pernas (1), Antonio García-Vinuesa (1)

1 - Universidade de Santiago de Compostela

A consideração das crianças e adolescentes (NNA) como sujeitos de direitos e agentes sociais ativos favorece a construção de uma cidadania crítica, transformadora e mais democrática (Ramiro & Alemán, 2016; UNESCO, 2019). Esta questão requer educação e acompanhamento por profissionais socioeducativos, ao mesmo tempo que necessita de compromisso político com a implementação de políticas públicas que melhorem o bem-estar e a qualidade de vida das NNA em seus contextos de referência. Entre esses contextos está o município, entendido como um ecossistema educativo e um elemento central na promoção e valorização da participação das NNA, devido às suas condições - proximidade com a cidadania e gestão das políticas locais a partir de abordagens que respeitam os direitos da infância - para exercer uma boa cogovernança local (Riádigos-Couso & Lorenzo-Campos, 2024; UNICEF-Espanha, 2022).

Portanto, a pesquisa que apresentamos tem como objeto de estudo a participação cidadã municipal das infâncias e adolescências; com o propósito de analisar as realidades dessa participação em três territórios espanhóis que contam com conselhos locais infantis. A escolha desses casos será intencional, respondendo a critérios de viabilidade operacional no desenvolvimento da pesquisa, equilíbrio e diversidade dos contextos a serem analisados e relevantes para o estudo.

Os objetivos gerais da pesquisa são:

1. Estudar o desenvolvimento e funcionamento dos órgãos de participação infanto-adolescente dos casos selecionados.
2. Analisar as vozes e ações das infâncias nesses espaços de participação: aprendizados, desafios, etc.
3. Identificar e interpretar as percepções que famílias/representantes legais manifestam sobre as infâncias e seu direito à participação.
4. Compreender o papel dos profissionais educativos que acompanham os conselhos infanto-adolescentes dos municípios.
5. Analisar o impacto dos órgãos de participação infanto-adolescente no desenvolvimento comunitário dos municípios, bem como dos agentes envolvidos e dos aprendizados produzidos no processo educativo.
6. Propor linhas de atuação orientadas para a melhoria da qualidade e inclusão de meninas e meninos como cidadania ativa.

A metodologia selecionada é de natureza mista para uma abordagem integral e holística ao objeto de estudo (Pérez, 2002). O

estudo de caso múltiplo é o método escolhido, coletando informações por meio de técnicas e instrumentos qualitativos e quantitativos: entrevistas em profundidade, grupos de discussão, análise de fontes secundárias e questionários. Espera-se contribuir para esta área de conhecimento com a análise em profundidade –de diferentes perspectivas (NNA e adultos)– dos órgãos de participação em relação ao seu funcionamento, práticas participativas e diversidade de cenários em que exercem e reivindicam seu direito à participação; entender o papel dos profissionais educativos que acompanham esses espaços, estudando como materializam suas práticas para educar na e para a participação; bem como compreender as representações das famílias sobre a participação de seus filhos e filhas nos diferentes contextos e espaços comunitários. Além disso, investigar os impactos e aprendizados que esses mecanismos geram para o desenvolvimento comunitário e os agentes envolvidos.

Palavras-chave // Keywords: Educação, participação, conselhos infantis, municipalidade.

Pérez, C. (2002). Sobre la metodología cualitativa. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 373-380.

Ramiro, J., & Alemán Bracho, C. (2016). ¿El surgimiento de un nuevo sujeto de ciudadanía? Aportaciones teóricas al debate contemporáneo sobre los derechos de los niños. *Papers. Revista de Sociología*, 101(2), 169-193. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2218>

Riádigos-Couso, X., & Lorenzo-Campos, A. (2024). La investigación como escenario de participación infantil: percepciones y propuestas de acción comunitaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 51-67. https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.03

UNESCO (2019). *Teaching and learning transformative engagement*. UNESCO. <https://bitly.ws/VAXs>

UNICEF-España (2022). *Para una buena gobernanza de una política local de infancia*. UNICEF-España.

Participação da Criança: Comunicação e Interação

ICRE2024-56357

A influência da sensibilidade materna, peso ao nascimento e idade gestacional no desenvolvimento das habilidades de linguagem.

Camila da Costa Ribeiro (1), Dionisia Aparecida Cusin Lamônica (1)

1 - Faculdade de Odontologia de Bauru - Universidade de São Paulo

O desenvolvimento da linguagem tem como uma das suas bases as trocas interativas que a criança estabelece com o meio¹, além das variáveis maternas, dentre as quais podemos citar a sensibilidade materna. Para que haja o desenvolvimento da linguagem é necessário que haja interações, que ocorreram inicialmente por meio não verbais, até que se desenvolva os meios verbais². Quando se fala em desenvolvimento normativo, a prematuridade é considerada um fator de risco, uma vez que ela pode não impactar apenas no desenvolvimento do bebê³, mas também no nível de sensibilidade materna⁴⁻⁵. Permeando a hipótese de que a idade gestacional, o peso ao nascimento e a sensibilidade materna podem influenciar o desenvolvimento da linguagem, este estudo foi delineado com o objetivo de verificar a correlação entre estes fatores (idade gestacional, peso ao nascimento e sensibilidade materna), com as habilidades de linguagem. Cumpriram-se os princípios éticos. Participaram do estudo 28 crianças com idade gestacional variando entre 32^a e 40^a semanas de gestação (média= 38,21) e peso variando entre 1780 a 3930 gramas (média=3045,18). A avaliação constou dos seguintes procedimentos: protocolo de anamnese, Teste de Screening de Desenvolvimento Denver-II (TSDD-II)⁶ - apenas a habilidade de linguagem - aos três, nove e doze meses e Child-Adult Relationship Experimental Index (CARE-Index)⁷ - escalas maternas, aos nove meses com objetivo de verificar a qualidade da interação. O tratamento estatístico consistiu de análise descritiva e aplicação do Teste de Correlação de Spearman. Os resultados evidenciam influência do peso ao nascimento nas habilidades de linguagem aos três meses, com correlações estatisticamente significantes, no entanto, aos nove e doze meses não se verificou correlações significantes. Verificase que o valor dos coeficientes de correlação decresce dos três para os doze meses. Com relação a influência da idade gestacional nas habilidades de linguagem, verificou-se correlação estatisticamente significativa aos três, nove e doze meses, com maior nível de significância aos três meses. Em conformidade ao suce-

didado com a variável peso ao nascer, os valores dos coeficientes de correlação revelam propensão para baixar com o aumento da idade dos bebês. Com relação as escalas maternas do CARE-Index (sensibilidade, controle e passividade) e os quocientes obtidos na habilidade de linguagem do TSDD-II aos três, nove e doze meses, verifica-se que só a partir dos nove meses foram relações estatisticamente significantes entre as variáveis. Aos nove meses, as mães que revelaram índices superiores de sensibilidade na resposta interativa tinham bebês que demonstraram melhores habilidades de linguagem. Por sua vez, a passividade materna esteve negativamente associada ao desenvolvimento da linguagem. Já aos 12 meses os bebês das mães mais sensíveis mostraram ter pontuações superiores nas habilidades de Linguagem. Conclui-se que o peso ao nascimento, idade gestacional e a sensibilidade materna apresentam correlação com as habilidades de linguagem, o peso aos três meses, a idade gestacional aos três, nove e doze meses e a sensibilidade materna aos nove e doze meses.

Palavras-chave // Keywords: Linguagem, idade gestacional, peso ao nascimento, sensibilidade materna.

Lamônica DAC, Ribeiro CC, Ferraz PMP. Aspectos clínicos e neuropatológicos dos distúrbios da linguagem. In: Lamônica DAC. Britto DBO. Tratado de linguagem, perspectivas contemporâneas. Ribeirão Preto: BookToy Ed; 2017. Cap. 12, p.125-136.

Ribeiro CC, Lamônica DAC. Communicative abilities in premature and extreme premature infants. Rev. CEFAC. 2014 Mai-Jun; 16(3):830-839

Kwon SH, Scheinost D, Vohr B, Lacadie C, Schneider K, Dai F, et al. Functional magnetic resonance connectivity studies in infants born preterm: suggestions of proximate and long-lasting changes in language organization. Dev Med Child Neurol. 2016;58 Suppl. 4: 28-34.

Brooks JL, Holditch-Davis D, Landerman LR. Interactive behaviors of ethnic minority mothers and their premature infants. J Obstet Gynecol Neonatal Nurs. 2013;42(3):357-68.

Sipos L, Perd BM, Kalmá M, Tóth I, Krishna S, Jensen MH, et al. Comparative network analysis of preterm vs. full-term infant-mother interactions. PLoS ONE. 2013;21:e67183.

Frankenburg WK, Doods J, Archer P, Bresnick B, Maschka P, Edelman N, et al. Denver II training manual. Denver: Denver Developmental Materials; 1992.

Crittenden PM. CARE-Index Manual (Unpublished manuscript). Miami: Family Relations Institute; 2003.

ICRE2024-61342

Desempenho normativo da linguagem oral de crianças de zero a 24 meses

Dionisia Aparecida Cusin Lamônica (1), Amanda Traqueta Ferreira-Vasques (1), Camila da Costa Ribeiro (1)

Introdução: As interações mãe-bebê constituem uma base sólida para o desenvolvimento de bebês, e é por meio dessas, que o bebê se comunica, percebe e se relaciona com o ambiente¹. O comportamento responsivo dos pais na comunicação e o ciclo de feedback social tem um efeito positivo no desenvolvimento da linguagem e da fala da criança². Acompanhar os marcos do desenvolvimento é fundamental, uma vez que com o desenvolvimento motor, equilíbrio cervical aos três meses, sentar aos seis meses, engatinhar aos nove meses e andar aos doze, as crianças terão maior autonomia para responder aos estímulos do ambiente e, proporcionar novas aprendizagens. Este fenômeno, no qual uma habilidade ou comportamento tem um efeito de longo alcance em muitos domínios da aprendizagem é referido como cascata de desenvolvimento³. A aquisição da linguagem e da fala normalmente segue um caminho específico de domínio definido, em cascata de um marco para o próximo, aumentando em complexidade, precisão e estabilidade⁴. A facilidade com que os bebês realizam trocas de comunicação social precoce é manifestada em seus comportamentos emergentes de atenção conjunta e fornece uma base crucial para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e linguístico na infância⁵. A quantidade e a qualidade dos comportamentos exploratórios dos bebês determinarão o quanto aprendem a perceber os estímulos, como os objetos e eventos do ambiente^{6,7}. Objetivo: O objetivo desse estudo é apresentar os marcos do desenvolvimento linguístico normativo, de crianças de zero a 24 meses. Métodos: Cumpriram-se os quesitos éticos. Aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição onde o estudo foi realizado (CAAE:84323718.3.0000.5417). A avaliação constou dos seguintes procedimentos: protocolo de anamnese, Teste de Screening de Desenvolvimento Denver-II (TSDD-II)⁸ - para verificar desenvolvimento normativo e Escala de desenvolvimento mental de Griffiths-II⁹ (adaptação brasileira), análise da área de linguagem. Os participantes foram de ambos os sexos foram divididos em quatro grupos: G1: composto por crianças de idade cronológica de zero a seis meses (52 crianças); G2: crianças na faixa etária de sete a 12 meses (70); G3: Crianças de 13 a 18 meses (56); G4: Crianças de 19 a 24 meses (70). A análise estatística constou do teste de Mann-Whitney e Teste de correlação de Spearman. Conclusão: o Conhecimento dos critérios normativos são fundamentais para o acompanhamento de crianças de risco e aquelas que tem alguma condição que cursa com atrasos do neurodesenvolvimento. Ressalta-se que os critérios normativos do desenvolvimento da linguagem são fundamentais para o acompanhamento infantil e, principalmente, para a estruturação de programas de intervenção, voltados a reduzir os efeitos deletérios de alterações do neurodesenvolvimento, principalmente quanto a linguagem e comunicação oral.

Palavras-chave // Keywords: Desenvolvimento da Linguagem, Habilidades comunicativas. Interação criança-adulto.

- Fuertes M, Ribeiro, Gonçalves JL, Rodrigues C, Beeghly, Lopes-dos-Santos P, Lamônica DAC. Maternal perinatal representations and their associations with mother-infant interaction and attachment: A longitudinal comparison of Portuguese and Brazilian dyads. *International Journal of Psychology*. 2019 DOI: 10.1002/ijop.12577
- Lieberman M, Lohmander A, Gustavsson L. Parents' contingent responses in communication with 10-month-old children in a clinical group with typical or late babbling. *Clin Linguist Phon*. 2019;33(10-11):1050-1062. doi:10.1080/02699206.2019.1602848
- West KL, Steward S E, Britsch ER, Iverson J M. Infant Communication across the Transition to Walking: Developmental Cascades among Infant Siblings of Children with Autism. *J Autism Dev Disord*. Published online October 31, 2023. doi:10.1007/s10803-023-06030-6
- Lang S, Bartl-Pokorny KD, Pokorny FB, et al. Canonical Babbling: A Marker for Earlier Identification of Late Detected Developmental Disorders?. *Curr Dev Disord Rep*. 2019;6(3):111-118. doi:10.1007/s40474-019-00166-w
- Sheonkopf S, Tenenbaum EJ, Messinger DS, Miller-Loncar C, Tronick E, Lagasse LL, Shankaran S, Bada H, Bauer C, Whitaker T, Hammond J, Lester BM. Maternal and infant affect at 4 months predicts performance and verbal IQ at 4 and 7 years in a diverse population. *Developmental Science*. 2017;20(5):10.1111/desc.12479
- Soska K, Adolph K, Johnson S. Systems in Development: Motor Skill Acquisition Facilitates Three-Dimensional Object Completion. *Developmental psychology*, 2010;46(1), 129-38.
- Yu C, Smith LB. Multiple Sensory-Motor Pathways Lead to Coordinated Visual Attention. *Cognitive Science*. 2017;41(1), 5-31.
- Frankenburg WK, Doods J, Archer P, Bresnick B, Maschka P, Edelman N, et al. Denver II training manual. Denver: Denver Developmental Materials; 1992.
- Ferreira-Vasques AT, Santos CF, Lamônica DAC. Transcultural Adaptation process of the Griffiths-III Mental Development Scale. *Child: care, health and development*. 2019;45(3):403-408.

ICRE2024-68626

Um mundo de oportunidades: Pais e Educadores comunicam, interagem e dão espaços diferentes de participação à criança

Marina Fuertes (1), Isabel Fernandes (1)

1 - Escola Superior de Educação de Lisboa

Envolver crianças em tarefas colaborativas apoia o seu desenvolvimento cognitivo, motor e social. Por exemplo, ajudar a regar a horta escolar, fazer a salada de fruta com o pai ou um lego com o irmão. Como é difícil encontrar estes momentos, a pesquisa Tandem desafia os participantes a colaborativamente fazerem algo a sua escolha com materiais atrativos que coloca à disposição. Em Portugal, esta pesquisa teve como objetivo descrever e comparar o comportamento colaborativo, comunicativo e interativo de educadores de infância e pais com crianças. Para tal, 55 educadores (de ambos os géneros) com uma criança da sua sala e 45

pais (de ambos os gêneros) com os seus filhos participaram nesta situação quasi-experimental durante 20 minutos. Os participantes foram convidados a construir um objeto à sua escolha, utilizando uma variedade de materiais e ferramentas disponíveis. As crianças incluíram 47 meninos e 48 meninas, com idades entre os 3 e os 5 anos. Em comparação com os pais, os educadores encorajaram mais as crianças a explorar e encontrar as suas próprias soluções. Por outro lado, os pais ajudaram os seus filhos oferecendo demonstrações e orientações. Quando os educadores e os pais foram agrupados por género ("homens" versus "mulheres"), diferentes oportunidades foram oferecidas a meninos e meninas. O nosso estudo sugere que os educadores e os pais servem como modelos educativos diversos, mas complementares, fornecendo diferentes oportunidades de aprendizagem.

Palavras-chave // Keywords: Participação da Criança; Comunicação com a Criança; Interação Criança-Adulto; Educadores; Pais.

Fuertes, M., Almada, J., Gonçalves, J. L., Braz, M., (2022). Interacting and communicating with children: An exploratory study about educators' behavior during a collaborative activity. *European Early Childhood Education Research Journal*. DOI: 10.1080/1350293X.2022.2081344

Fuertes, M., Sousa, O., Nunes, C. & Lino, D. (2018). How different are parents and educators? A comparative study about the interactive differences between parents and educators in a collaborative adult-child activity. *PLoS One*, 13(11): e0205991. doi.org/10.1371/journal.pone.0205991.

Fuertes, M., & Tandem, E. (2021). Qual a distinção entre Participar, Colaborar e Cooperar? Estudo acerca da representação de educadores/as de infância relativamente à participação, colaboração e cooperação da criança em atividades conjuntas. *Sensos-E*, 8(2), 3-16. <https://doi.org/10.34630/sensose.v8i2.4085>

Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O. & Fuertes, M. (2019). Tarefas colaborativas com crianças em idade pré-escolar: O percurso dos estudos sobre o comportamento interativo e comunicativas de pais e educadores em tarefas colaborativas. *Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais*, 9, 2, 46-72. doi: 10.25757/invep.v9i2.184

Los paradigmas en jaque: proyectos interdisciplinarios para una educación disruptiva

ICRE2024-18343

A revolução necessária: educação, sistemas e transdisciplinaridade

Ricardo Dal Farra (1)

1 - Concordia University

A especialização em tantos campos diferentes nos permitiu alcançar pontos inesperados em nossa evolução como espécie humana e em nossa produção de conhecimento. A cultura, que parece ter nos distanciado da natureza, é um símbolo de nosso crescimento intelectual e, ao mesmo tempo, da decadência que parece estarmos navegando.

Buscamos formas inovadoras de alcançar nossos objetivos através de processos que modificam ideias, elementos ou protocolos existentes, para melhorá-los ou criar novos, para que tenham um impacto positivo na sociedade. Projetamos, elaboramos ou construímos novas maneiras de atingir um objetivo declarado.

Às vezes encontramos maneiras de resolver problemas aplicando os procedimentos esperados e comprovados, mas às vezes não. Teremos a flexibilidade de aceitar que nem tudo pode ser resolvido usando as metodologias desenvolvidas até agora? Basta olhar à nossa volta por um momento, para pensar se os problemas mais graves que a espécie humana enfrenta hoje estão a caminho de serem resolvidos, ou se ainda não está claro o que fazer, e como avançar.

Levando em conta o acima exposto: Como pensamos em educação para um mundo em tão rápida transformação? Quais são os objetivos que precisamos considerar para elaborar modelos educacionais úteis para enfrentar desafios inimagináveis, mas que em breve nos esperam? Que futuro nos espera em dez, ou vinte anos? Será a pesquisa científica e o desenvolvimento de novas tecnologias que permitirão à espécie humana passar para um novo estágio de bem-estar coletivo, ou talvez, para sobreviver? Qual é o lugar da ética, da filosofia, da arte hoje?

Embora a solução de problemas complexos seja cada vez mais explorada de perspectivas multi ou interdisciplinares, estas estratégias não são suficientes em muitos casos, tornando o desenvolvimento de uma abordagem transdisciplinar uma ferramenta essencial.

O papel da arte, e a educação que se concentra nela, já é suficientemente controversa sem acrescentar novas. Mas analisando a realidade atual, parece indispensável olhar para o passado a fim de entender melhor porque estamos onde estamos, bem como

refletir, considerando possíveis cenários futuros a fim de decidir quais caminhos seguir, ou se eles ainda não existem, para criar os caminhos que consideramos necessários.

A busca seria começar a explorar as barreiras que nos impedem de enfrentar e resolver problemas complexos, entendendo que não é possível encontrar respostas a eles sem considerar elementos-chave como ética e os valores profundos envolvidos no pensar, planejar, projetar e fazer.

Como reunir novamente as artes e as ciências para restabelecer um elo - quase esquecido - que nos leva a uma visão mais integrada do que está acontecendo no mundo? Esta apresentação busca oferecer conceitos e compartilhar alguns projetos nos quais a pesquisa-criação e uma visão do que poderíamos pensar como arte-ciência são propostas como uma forma de reflexão (para ação) na busca de uma renovação nas formas de pensar, fazer, entender, compreender o passado, construir o presente, projetar o que está por vir.

Palavras-chave // Keywords: arte-ciência; transdisciplina experimental; inovação; pesquisa-criação.

Belandria, J. (2007). *Arte y Ciencia. Aproximaciones*. Bogotá, Universidad de los Andes.

Bozal, V. (ed.) (1996). *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*. Madrid, Visor.

Brokman, J. (1996). *La Tercera Cultura. Más allá de la revolución científica*. Barcelona, Tusquets.

Castells, M. y Himanen, P. (2002). *The Information Society and the Welfare State*. Nova York. Oxford University Press.

Castro, S. (2010). *Arte y Ciencia: mundos convergentes*. Madrid, Plaza y Valdés.

Echeverría, J. (2017). *El Arte de Innovar. Naturalezas, lenguajes, sociedades*. Madrid, Plaza y Valdés.

Kaufman, D., Moss, D. y Osborn, T. (2003). *Beyond the Boundaries. A Transdisciplinary Approach to Learning and Teaching*. Westport, Praeger Publishers.

Kluszczyński, R. y Charzynska, J. (ed.) (2012). *Wonderful Life: Laurent Mignonneau & Christa Sommerer*. Gdańsk, Laznia Centre for Contemporary Art.

Kuhn, T. S. (1962). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México, Fondo de Cultura Económica.

Lewandowski, M. (2015). Types of Innovations in Cultural Organizations. *International Journal of Contemporary Management* 14(1) 67-78. Cracovia, Jagiellonian University.

Mancuso, H. (2018). Transdisciplinariedad desde y hacia las ciencias del arte: materiales para una (auto) crítica. *AdVersus Revista de Semiótica* XV(34) 1-38. Buenos Aires, Instituto Italo-argentino di Ricerca Sociale.

Montoya Gutiérrez, S. (2018). *Introducción a los procesos de investigación, creación e innovación en las artes*. Bogotá, Universidad de Antioquia.

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge Creating Company*. New York, Oxford University Press.

Serón Torrecilla, F. (2019). Arte, ciencia, tecnología y sociedad. Un enfoque para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias en un contexto artístico. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad* 14(40) 197-224. Buenos Aires, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

Sommerer, C. y Mignonneau, L. (eds.) (1998). *Art @ Science*. Viena/Nova York,

Springer.

Sommerer, C., Mignonneau, L. y King, D. (eds.) (2008). *Interface Cultures - Artistic Aspects of Interaction*. [Transcript Verlag] Kultur und Medientheorie

Terranova, T. (2000). *Free Labor: Producing Culture for the Digital Economy*. *Social Text* 18(2) 33-58. Durham, Duke University Press

Thomasson, A. (2010). *Ontological Innovation in Art*. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 68(2) 119-130. Oxford, Oxford University Press.

Veciana Schultheiss, S. (2004). *Research Arts: La intersección arte, ciencia y tecnología como campo de conocimiento y de acción* (tesis doctoral). Barcelona, Universitat de Barcelona. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/80850/SVS_TESIS.pdf

Vicente, S. (2003). *Arte y Ciencia. Reflexiones en torno a sus relaciones*. *Huellas: búsquedas en arte y diseño* (3) 85-94. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.

Villagómez, C. P. y Saldaña, J. C. (comp.) (2016). *La Transdisciplina en el Arte y el Diseño*. Guanajuato, Universidad de Guanajuato.

Yúdice, G. (2002). *El Recurso de la Cultura*. Barcelona, Gedisa.

ICRE2024-18838

Recuperación de saberes locales e identidad comunitaria a través del trabajo con géneros textuales en aulas rurales

Amanda Cano Ruiz (1)

1 - Benemérita Escuela Normal Veracruzana

Se presenta un enfoque didáctico innovador para aulas rurales. Este busca la recuperación y reflexión de los saberes e identidad comunitaria a través del trabajo con un género textual determinado. Se reconoce la importancia de las prácticas culturales locales (herbolaria, ritos, tejidos, usos y costumbres propios de los contextos latinoamericanos), el acelerado desplazamiento de estos saberes por otros de carácter externo a lo comunitario y la poca transmisión de los mismos entre generaciones. El profesorado rural enfrenta retos para fortalecer la identidad local de las niñas, niños y adolescentes, los proyectos de vida suelen estar distanciados de sus ámbitos comunitarios. Ante este escenario y tratando de conjugar elementos etnoculturales se proponen dispositivos de análisis de recuperación y reflexión de estos saberes teniendo como marco la lengua escrita. Hablamos de un abordaje interdisciplinario de la lengua en donde se enfatizan los usos de la misma con relación a otros campos como el de saberes y pensamiento científico. Para ello se retoma, desde la didáctica de las lenguas, el género textual como megaherramienta didáctica (Dolz, 2011, 2013; Bronckart, 2013).

Se apuesta por la construcción de secuencias didácticas que parten de temas que recuperan saberes locales, así como la identidad comunitaria. El trabajo profundiza en las características de un género determinado, su uso, sentido y forma en el marco de un tipo discursivo determinado (narrar, relatar, argumentar, ex-

plicar, describir, etc.). En este proceso se cuida la articulación de los objetivos de enseñanza y el desarrollo de talleres en donde se busca la colaboración y ayuda mutua entre el estudiantado.

Este dispositivo se ha experimentado con docentes rurales de primaria y secundaria que cursan estudios de posgrado en la Normal Veracruzana. Entre los principales hallazgos se ha identificado que el profesorado amplía sus conocimientos sobre los saberes y prácticas de las localidades en donde se ubican las escuelas, estrecha vínculos con las familias y habitantes de las comunidades, a la vez que mejora su didáctica de la lengua escrita. El alumnado se acerca a temas locales, interactúa con personajes clave de las localidades motivándolos el diálogo de saberes, también se apropia de un género textual específico lo cual es una herramienta comunicativa potente para su desenvolvimiento social.

Palabras-chave // Keywords: saberes locales, identidad comunitaria, géneros textuales, educación rural.

Bronckart, J. P. (2013). Una didáctica de las lenguas para una enseñanza bilingüe. En *Enseñar (lenguas) en contextos multilingües* (pp. 31-50).

Camps, A. (2003) (Coord.) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

Dolz, J. G. (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. GRAÓ.

Dolz, J. S. (2011). *Escribir es reescribir. La escritura en las secuencias didácticas para la expresión escrita*.

Herrera Figueroa, D. y Chan Us, L. (2021). *Procesos de tutoría en la enseñanza y fomento de la lectura en lengua originaria en escuelas multigrado. Orientaciones para el docente y el alumno tutor*. Mérida, Yucatán, y Chetumal, Quintana Roo. <http://rededucacionrural.mx/eventos-y-noticias/avisos/ultimas-publicaciones-rier/>

Hidalgo, C., Mazzeo, J., Olmos, A., Cafure, P. y Torres, E. (2015). Los aprendizajes en el aula múltiple: ¿cómo aprenden los estudiantes en plurigrado y pluricurso de escuelas rurales? *Educación, Formación e Investigación*, 1(1), 1-10. https://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2022/04/Revista_EFI_03-2016.pdf

Juárez Bolaños, D., Olmos, A. y Ríos-Osorio, E. (eds.). 2020. *Educación en territorios rurales en Iberoamérica*. Rionegro, Antioquia: Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente. <http://rededucacionrural.mx/eventos-y-noticias/avisos/educacion-en-territorios-rurales-en-iberoamerica/>

Santos, T. y Espinoza, D. (2021). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura y la escritura en lenguas originarias en escuelas rurales de organización multigrado del Sureste de México*. Primera edición, Ciudad de México.

ICRE2024-29320

Desde el diálogo de saberes hacia nuevas formas de habitar

Felipe Marín-Isamit (1)

1 - Universidad Católica del Maule

Dentro del simposio, la ponencia busca caracterizar saberes ambientales a partir concepciones de profesoras y profesores de primaria sobre Educación Ambiental, como resultado de un proceso de investigación cualitativa que ha mostrado múltiples

perspectivas epistemológicas, construidas y deconstruidas por trayectorias socio-educativas, problemáticas y necesidades socio-ambientales, territoriales y globales, que repercuten en los desafíos educativos tanto personales, como colectivos, desde donde el profesorado proyecta nuevos escenarios de futuro para hacer frente a la crisis ambiental.

Metodológicamente, se explica cómo se ha desarrollado un análisis de discurso con carácter socio-crítico, triangulando las concepciones del profesorado frente a corrientes de Educación Ambiental más allá de las exigencias curriculares y orientaciones que emanan desde la política pública nacional y global, vista como marcos reguladores que permean el sistema educativo y el hacer docente. Observando que los saberes ambientales impartidos en las escuelas públicas rurales y urbanas donde ejerce el grupo de docentes, necesariamente requieren incorporar nuevos paradigmas y cosmovisiones ambientales donde el pensamiento antropocéntrico sea cuestionado desde el ecocentrismo y transformado desde el biocentrismo. Y por otra parte describen desafíos donde se observa la necesidad de incorporar corrientes conducentes a, educar al aire libre más allá de la ecología, y educar para el buen vivir más allá de la sostenibilidad, reconfigurando las ideas de desarrollo y la relación hombre naturaleza. En definitiva se muestra un diálogo de saberes que fluye desde los espacios de reflexión pedagógica, representando esperanzas para las familias y comunidades en diferentes rincones de la Región del Maule - Chile.

Palabras-chave // Keywords: Saberes Ambientales, Educación Ambiental, Enseñanza Primaria y Territorialidad.

Berrios, A. y González, J. (2020). Educación para el desarrollo sustentable en Chile: deconstrucción pedagógica para una ciudadanía activa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(2), 570-600. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i2.41664>

Ceccon, E. y Pérez, D. (2016). Más allá de la ecología de la restauración: perspectivas sociales en América Latina y el Caribe. Vázquez Mazzini Editores. Buenos Aires.

Crespo i Torres F. (2022). Educación ambiental y participación infantil. Una oportunidad para la construcción colectiva de la ecociudadanía. *Sociedad e Infancias*, 6(1), 15-27. <https://doi.org/10.5209/soci.80529>

Estrada, J., Inaipil, C., Marín, F., y Peire, T. (2022). Educación Ambiental para un planeta sostenible, propuestas didácticas. Editorial OCTAEDRO. Barcelona.

Freire, L. M., Andrade, C., dos Santos, C., Figueiredo, R. P., Rosas, L. y Rodrigues, V. (2021). Sostenibilidad: ¿Ser o no ser, esa es la cuestión? *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (Número Extraordinario), 3559-3560. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15040>

Fuentealba, M., Marín, F., Castillo, F., y Roco, L. (2017). Análisis de la experiencia pedagógica: Campamento EXPLORA Chile VA! Valorando la Biodiversidad Maulina. *Actualidades Investigativas En Educación*, 17(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v17i1.27211>

Kong, F. (2015). La construcción de escenarios de futuro como aportación didáctica y metodológica para una Educación Ambiental creativa, global y sostenible, El caso de un grupo de estudiantes de Barcelona y Santiago de Chile. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona. En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98119>

Latouche, S. (2009). La apuesta por el decrecimiento ¿cómo salir del imaginario dominante? Icaria Editorial S.A. Barcelona.

Leff, E. (2002). *Saber Ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad y poder*. Siglo XXI Editores, s.a. de c.v. en coedición con el centro de investigaciones interdisciplinarias en ciencias y humanidades UNAM y con el programa de naciones unidas para el medio ambiente PNUMA. México D.F.

Llerena, G., Espinet, M., Marín, F., Castillo, J., Pitta, M., Acevedo, A. (2022). Agroecología escolar. experiencias y reflexiones desde Colombia, Chile y Catalunya. En: *Educación Ambiental para un planeta sostenible, propuestas didácticas*. Compiladores Joan Estrada, Carlos Inaipil, Felipe Marín y Tomás Peire. Editorial Octaedro. Barcelona.

Marín, F. Caniguan, N. Inaipil, C. y Castillo, F. (2022). Laboratorio Natural, práctica de una perspectiva intercultural y crítica desde el Wallmapu (pp.135-150). En Estrada, J. Inaipil, C. Marín, F. y Peire, T. (Ed.), *Educación Ambiental para un planeta sostenible, propuestas didácticas*. Editorial OCTAEDRO. Barcelona.

Marín, F. Pastén, A. Van Dorsee, B. Garrido, R. y Williamson, G. (2020). La educación rural en Chile: Algunos alcances, retos y propuestas. In D. Juárez, A. Olmos, & E. Ríos-Osorio (Eds.), *Educación en territorios rurales en Iberoamérica*. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente, 127-155

Marín, F., Romero, X., Fuentealba, M., Buscaglione, B., y Aguilar, C. (2022). La Indagación Científica Escolar: Una metodología activa frente al desafío de la sostenibilidad. (pp.49-62). En Estrada, J. Inaipil, C. Marín, F. y Peire, T. (Ed.), *Educación Ambiental para un planeta sostenible, propuestas didácticas*. Editorial OCTAEDRO. Barcelona.

Maturana. H. (2020). *El sentido de lo humano*. Editorial planeta chilena S.A. Santiago de Chile.

Max-Neff, M., Elizalde, A., y Hopenhayn, M. (1986). *El desarrollo a escala humana: Opciones para el futuro*. Recuperado de <http://habitat.aq.upm.es/deh/adeh.pdf>

Novo, M. (2009). *El desarrollo sostenible: Su dimensión ambiental y educativa*. Editorial Universitas S.A. Madrid

Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., & Torres, H. (2014). Contribución para la enseñanza de las ciencias naturales: saber mapuche y escolar. *Educ. Pesqui*, Sao Paulo,40(4), 965-982. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/es_aop1357.pdf

Romero, X. y Gutiérrez, A. (2022). *Educando en el esclerófilo, guía práctica para educadores*. Corporación Altos de Cantillana. Chile.

Sauvé, L. (2014). Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. *Revista científica*, 1(18), 13-23. <https://doi.org/10.14483/23448350.5558>

Sauvé, L. y Villemagne, C. (2015). La ética ambiental como proyecto de vida y "obra" social: un desafío de formación. *Revista de Investigación Educativa* 21. Veracruz, México.

Wall Kimmerer, R. (2021). *Una trenza de hierba sagrada*. Capitán Swing Libros, S.L. Madrid.

Walsh, C. (2017). *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. Editorial ABYA YALA. Ecuador.

ICRE2024-75697

Desafiando paradigmas: estrategias interdisciplinarias de programación y robótica en escuelas rurales multigrado

Alicia Olmos (1), Paola Roldán (1), Araceli Oviedo Negro (2), Andrea Otta (3)

1 - Universidad Provincial de Córdoba
2 - Escuela Antártida Argentina
3 - Escuela Olegario Andrade

Presentamos los avances de un proyecto de investigación-acción denominado Programación y robótica en aulas de sección múltiple de escuelas rurales. El mismo tiene como objetivo principal explorar y desarrollar estrategias para la integración efectiva de programación y robótica en aulas multigrado, en el marco de acciones de colaboración activa entre docentes de escuelas rurales y técnicos de empresas de robótica educativa. Surge ante la necesidad de abordar los desafíos específicos que enfrenta la docencia en aulas de sección múltiple.

El enfoque socioantropológico se presenta como un marco metodológico relevante para comprender la complejidad de las interacciones sociales, culturales y educativas en aulas multigrado. Desde esta perspectiva, se reconoce la importancia de considerar las dinámicas comunitarias, los valores culturales locales y las relaciones de poder en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas inclusivas y contextualizadas. Además, se enfatiza la participación activa de los actores clave en el proceso de investigación acción, promoviendo así la co-construcción de conocimiento y la autonomía de las comunidades educativas. De esta manera, se potencia un proceso colaborativo de reflexión, diseño, implementación y evaluación de estrategias educativas. Este enfoque facilita la identificación de necesidades y recursos específicos en el contexto rural, así como la co-creación de soluciones adaptadas a las realidades locales.

A partir de los resultados del diagnóstico, se procedió a diseñar estrategias específicas, que consideraron tanto los aspectos técnicos de la programación y la robótica como las dimensiones sociales, culturales y pedagógicas del contexto rural. Estas estrategias fueron co-creadas en talleres colaborativos, donde docentes y técnicos trabajaron juntos para adaptar las herramientas y recursos disponibles a las necesidades y preferencias locales.

Para darle continuidad, la implementación de las estrategias diseñadas se llevará a cabo en aulas multigrado seleccionadas, con el apoyo continuo de los investigadores y facilitadores del proyecto. Se fomentará la experimentación y la adaptación flexible de las actividades propuestas, permitiendo así un aprendizaje iterativo y una mejora continua en el proceso.

En resumen, este proyecto de investigación-acción busca contribuir al desarrollo de prácticas de enseñanza inclusivas y contextualizadas en entornos rurales mediante la integración de programación y robótica en aulas multigrado. Al involucrar activamente a docentes y técnicos en un proceso colaborativo, se espera generar conocimientos significativos y soluciones sostenibles que puedan beneficiar a las comunidades educativas rurales a largo plazo.

Palavras-chave // Keywords: educación rural, multigrado, pensamiento computacional, interdisciplina.

Acosta Valdeleón, W.; Ángel Pardo, N.; Pérez Pérez, T.; Vargas Rojas, A.; y Cárdenas Sánchez, D. (2020). Liderazgo en la educación rural con enfoque territorial. Libros en acceso abierto. 74. <https://ciencia.lasalle.edu.co/libros/74>

Arancibia, M. y Carrasco, Y. (2006). Incorporation of computers in rural schools. A descriptive study of four cases in the south of Chile. *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 7-26. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000200001>

Carrete-Marín, N. y Domingo-Peñañiel, L. (2021). Los recursos tecnológicos en las aulas multigrado de la escuela rural: Una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educação do Campo*. 6. 1-31. <https://doi.org/10.20873/uft-rbec.e13452>

Díaz, R. F. (2015). Conectar igualdad: Experiencia de acceso y usos en las y los jóvenes de un paraje rural de Jujuy. *Question/Cuestión*, 1(48), 548-558.

Fernández Morales, C.; Iriarte Gómez, F.; Mejía Solano, C.; Revuelta Domínguez, F. (2018). Contextualización de la formación virtual en robótica educativa de los docentes rurales del Perú. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 2, núm. Esp.2, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile <https://doi.org/10.21703/rexe.Especial3201871826>

Gabbanelli, A. y Szigety, E. (2023). El robot como herramienta para un aprendizaje basado en la indagación en las clases de física. *Revista De Enseñanza De La Física*, 35, 151-158. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaEF/article/view/43296>

Juárez Bolaños, D., Olmos, A. y Ríos-Osorio, E. (2020) Educación en territorios rurales en Iberoamérica. Rionegro : Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente. <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Ju%C3%A1rez-Olmos-y-R%C3%ADos-Osorio-Educacion-en-territorios-rurales-en-Iberoamerica-1.pdf>

Moreno, I., Muñoz, L., Serracín, J., Quintero, J., Pittí Patiño, K. y Quiel J. (2012). La robótica educativa, una herramienta para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias y las tecnologías. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 2012, 13(2), 74-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024390005>

Parra, F. A., Pabón, J. D. y López, S. Y. (2021). Las TIC y la educación científica en la ruralidad: Una revisión documental. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, número extr., 1439-1447.

Rodríguez, J., Marín, D., López, S., y Castro, M. M. (2023). Tecnología y Escuela Rural: Avances y Brechas. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 21(3), 139-157. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.008>

San Martín, P. (2021). Hacia un modelo analítico multidimensional para la co-construcción y sostenibilidad de proyectos escolares "TIS - Ciencias de la Computación". *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 31(1), 67-82. <https://dx.doi.org/10.37177/unicen/eb31-288>

Infância Ativa: explorando o brincar, as interações entre pares e o risco para um crescimento seguro

ICRE2024-42574

A necessidade do risco no desenvolvimento da criança

Inês Peixoto Silva (1), Bruna Dutra (2), Beatriz Pereira (2)

1 - Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Viana dos Castelo

2 - Centro de Investigação em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho

O movimento, natural do brincar na infância, permite, para além da melhoria das competências motoras, a promoção de competências cognitivas (e.g. linguagem expressiva, habilidades matemáticas, criatividade, imaginação, capacidade de assumir riscos e lidar com os seus medos) e competências sociais e emocionais (e.g. relações interpessoais, resiliência e superação de desafios). O risco faz parte da infância, promove o envolvimento entre a criança e o mundo e o modo como ela reage perante diferentes situações.

Por outro lado, o "não brincar" é um risco no desenvolvimento da criança, relacionado com as limitações do ambiente que é formado por pessoas, (familiares ou profissionais) e espaços (domiciliares, escolares ou exteriores). O comportamento do adulto que apressa, limita, poda e engessa o brincar é um perigo à infância uma vez que o cuidado extremo e exagerado ou a tentativa de manter as crianças limpas e asseadas diminui as possibilidades de a criança explorar o espaço, conquistar novas habilidades e construir novas competências. Do mesmo modo, se o ambiente domiciliar não estiver preparado para as necessidades da criança existe o risco de adquirirem comportamentos sedentários optando muitas vezes por ecrãs podendo promover dificuldades de aprendizagem, comprometendo o desenvolvimento saudável da criança. Uma criança com energia facilmente é confundida com hiperativa, contudo a causa desse comportamento pode associar-se ao risco de não brincar de forma eficiente e adequada.

Sendo o recreio um dos espaços mais utilizados pelas crianças, este constitui-se como local privilegiado para o desenvolvimento integral da criança. O objetivo do estudo foi identificar, em contexto de recreio enriquecido, a capacidade de assumir riscos de crianças do 1º ciclo. Neste estudo de caso participaram 35 crianças entre os 6 e 9 anos ($7,2 \pm 1,1$) de uma escola de Braga, que foram filmadas e observadas durante 30 minutos. Para verificar a capacidade de assunção do risco foram definidas 3 subcategorias baseadas na literatura: a) Perante determinada situação, pondera as consequências do risco e só depois avança; b) Aceita

novos desafios com otimismo; c) Não tem medo de fracassar. A observação das subcategorias permitiu-nos verificar três tipos de comportamento: comportamento positivo (CP) em que se verifica o comportamento; comportamento inverso (CI) em que se verifica o comportamento, contudo é demonstrado de modo inverso e comportamento não observado (CNO) em que este não se verifica. Somando todas as situações, em cada uma das subcategorias, independentemente do género, constatamos que 41,0% das situações observadas foram CP, 21,9% CI e não se verificou qualquer comportamento em 37,1% das situações. A análise por género demonstrou que foram as meninas que mais se destacaram nos CP verificando-se diferenças estatisticamente significativas ($p=0,04$) na subcategoria b). Assim concluímos que a Assunção do Risco se verificou em contexto de recreio enriquecido, contudo de forma pouco expressiva. É fundamental criar as condições para que a criança possa explorar, imaginar, usufruir de diferentes ambientes e materiais e que, através do brincar, se fomente nas crianças o hábito de arriscar e, mesmo que o resultado não seja o esperado, o valorizem.

Palavras-chave // Keywords: Assunção do Risco; Brincar; Recreio; Criança.

Fahel, F & Pereira P. (2018). O brincar espontâneo e o desenvolvimento neuropsicológico da criança: Uma revisão sistemática da literatura. Seminário Estudantil de Produção Acadêmica, 16.

Mihaela, P. (2013). Play in school context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, pp. 597 - 601.

Milteer, R., & Ginsburg, K. (2012). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond: Focus on Children in Poverty. *Pediatrics*, 203-213.

Neto, C. A. F. (2001). Motricidade e jogo na infância.

Pellegrini, A., & Bohn, C. (2005). The Role of Recess in Children's Cognitive Performance and School Adjustment. *Educational Research*, 13-19.

ICRE2024-65168

Restrições à liberdade de brincar no 1º CEB antes e em pandemia COVID-19

Ana Lourenço (1), Beatriz Pereira (1), Fernando Martins (2), Rui Mendes (2)

1 - CIEC-IE Universidade do Minho, IAC - Instituto de Apoio à Criança

2 - Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação de Coimbra

O brincar no exterior e o risco no brincar têm sido associados com a promoção da saúde das crianças e identificados como

fatores de desenvolvimento, contudo revestem-se igualmente de forte preocupação para pais e educadores, o que tem levado a que estas expressões lúdicas venham a diminuir ao longo do tempo. Considerando os efeitos positivos do brincar de risco no exterior numa série de indicadores e comportamentos de saúde, sobretudo na questão da atividade física, mas também na saúde social, é necessário apoiar as crianças e encorajá-las a experienciarem este tipo de atividade de forma a promover e preservar a sua saúde. As próprias crianças ligam o prazer que sentem ao brincar com algum nível de risco e de desafio e identificam situações, nomeadamente em contexto escolar, onde o seu confronto com o risco não é potenciado nem sequer permitido.

Neste recorte de uma investigação mais lata sobre a vivência do direito a brincar antes e em pandemia COVID-19, debruçamo-nos nesta apresentação sobre as restrições existentes em contexto escolar, em dois grupos independentes de crianças: um antes da pandemia (G1) e outro em pandemia (G2), numa amostra total de 612 crianças.

Verificámos que, quer antes da pandemia quer em pandemia, o nível de restrições à atividade lúdica das crianças é bastante elevado (G1: 56.7%; G2: 46.6%). As restrições que encontramos no nosso estudo dizem respeito sobretudo à proibição de realização de atividades desportivas e de movimento, à proibição de utilização de equipamentos e material lúdico, à proibição de brincar com elementos de jogo tradicional, de arte, de música, de tecnologias ou elementos naturais e, por fim, à proibição da interação entre pares, específica da amostra que recolhemos em pandemia. As crianças apontam como motivos para estas restrições a falta de espaços ou materiais disponíveis, regulamentos da escola e a pandemia COVID-19. Numa análise mais fina, verificamos ainda que muitas das restrições dizem respeito a comportamentos ligados ao brincar e ao risco por parte das crianças, nomeadamente, o brincar às lutas, o utilizar estruturas e equipamentos de formas não convencionais, atividades de ginástica e exploração do espaço da escola.

A preocupação com a segurança nos recreios é cada vez mais notória para todos os envolvidos, direta ou indiretamente, o que tem levado à existência de restrições e proibições na dinâmica do espaço de brincar exterior das escolas. As restrições ao brincar e a sua formalização, dados encontrados quer na nossa investigação quer em investigações anteriores, podem ter sérias consequências sobretudo quando sabemos que crianças que não experimentam risco estão mais vulneráveis a questões de saúde como obesidade, problemas de saúde mental, lacunas na sua autonomia e diminuição dos seus níveis de aprendizagem, percepção e raciocínio. Importa investigar em trabalhos futuros as razões que são priorizadas para impor restrições nos espaços de brincar exteriores das escolas e o impacto destas, por exemplo, nos níveis de atividade física, nas relações entre pares, no sedentarismo e na obesidade das crianças.

Palavras-chave // Keywords: brincar, crianças, 1º Ciclo do Ensino Básico, COVID-19.

Alexander, S. A., Frohlich, K. L., & Fusco, C. (2014). Playing for health? Revisiting health promotion to examine the emerging public health position on children's play. *Health Promotion International*, 29(1), 155-164. <https://doi.org/10.1093/heapro/das042>

Ariz, U., Fernández-Atutxa, A., Rivas-Fang, O., & Ruiz-Litago, F. (2022). Physical Activity at School Recess: A Key Element in Balancing Social Disparities. *The Journal of School Health*, 92(10), 1005-1012. <https://doi.org/10.1111/josh.13234>

Atkinson, C., Bond, C., Goodhall, N., & Woods, F. (2017). Children's access to their right to play: Findings from two exploratory studies. *Educational and Child Psychology*, 34(3), 20-36. <https://doi.org/10.53841/bpsecp.2017.34.3.20>

Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E., Bienenstock, A., Chabot, G., Fuselli, P., Herrington, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N., Sampson, M., & Tremblay, M. (2015). What is the Relationship between Risky Outdoor Play and Health in Children? A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6423-6454. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606423>

Capurso, M., Buratta, L., Pazzagli, C., Pagano Salmi, L., Casucci, S., Finauro, S., Potenza, C., & Mazzeschi, C. (2021). Student and Teacher Evaluation of a School Re-entry Program Following the Initial Covid19 Lockdown. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(4), 376-393. <https://doi.org/10.1177/08295735211037805>

Capurso, M., Dennis, J.L., Salmi, L.P., Parrino, C., & Mazzeschi, C. (2020). Empowering Children Through School Re-Entry Activities After the COVID-19 Pandemic. *Continuity in Education*, 1(1), 64-82. <https://doi.org/10.5334/cie.17>

Cevher-Kalburan, N. (2015). Developing pre-service teachers' understanding of children's risky play. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(3), 239-260. <https://doi.org/10.1080/14729679.2014.950976>

Chatterjee, S. (2018). Children's Coping, Adaptation and Resilience through Play in Situations of Crisis. *Children, Youth and Environments* 28(2), 119-145. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.28.2.0119>

Lott, N. (2022). Establishing the Right to Play as an Economic, a Social and a Cultural Right. *International Journal of Children's Rights*, 30(3), 755-784. <https://doi.org/10.1163/15718182-30030007>

Neto, C. (2021). *Libertem as Crianças. A urgência de brincar e ser ativo* (1ª edição). Contraponto.

ICRE2024-68755

Resiliência psicossocial e gestão de riscos: abordagens preventivas no bullying em idade escolar

Vanessa Costa Gonçalves Silva (1), Hugo Alexandre dos Santos Simões (2)

1 - UFGD

2 - Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC) - Universidade do Minho (Portugal)

A comunicação "Resiliência psicossocial e gestão de riscos: abordagens preventivas no bullying em idade escolar" é uma análise teórica para investigar a importância de ações preventivas quanto ao bullying em idade escolar, com enfoque na resiliência psicossocial e na gestão de riscos. A resiliência psicossocial, defini-

da como a capacidade de enfrentar adversidades e se recuperar delas de forma saudável, tem sido amplamente estudada como um fator de proteção contra os efeitos negativos do bullying. Neste diálogo concebemos que a resiliência e a gestão de riscos não operam de forma isolada, mas sim em conjunto, criando uma rede de proteção abrangente entre políticas institucionais e programas de enfrentamento contra a problemática do bullying.

Palavras-chave // Keywords: Autoconfiança. Crianças. Bullying. Desenvolvimento infantil. Risco social.

BIGNOTTO N. O círculo e a linha. In: NOVAES, A. (Org.). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 177-189.

FANTE, C. Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

LOPES NETO, A. Bullying - comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria, Sociedade Brasileira de Pediatria*, Rio de Janeiro, v. 81, n. 5 (supl), 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/jped/a/gvDCjhggsgZCjtt-LZBYtVq/?lang=pt#>>. Acesso em: 15 mar.2024.

MURATA, M. P. F. Vulnerabilidade e resiliência: fatores de risco e proteção em escolares com necessidades educativas especiais.. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

WILLIAMS, L. C. A., STELKO-PEREIRA, A.C., Violência Nota zero: como aprimorar as relações na escola. São Carlos: EduFScar, 2014.

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

Life cycle and visibility of people with disabilities

ICRE2024-24128

Is Inclusive the language on inclusion? Difficulties and Challenges for truly Inclusive Communication

Angeles Parrilla (1)

1 - Professor of Didactics and School Organization, University of Vigo

This contribution presents some partial results from the project "What are we forgetting in inclusive education? A participatory research in Galicia" (PID2019-108775RB-C41). In this project, we aimed to identify elements of inclusion that are overlooked or neglected by current educational policies and practices. It is a coordinated project carried out in 4 autonomous communities of Spain (Parrilla & Sierra, 2023). In this symposium, we will refer to the project carried out in Galicia. The work aims to expand our knowledge and understanding of how professionals, institutional agents, and the general public reinterpret, design, practice, and discuss policies and the practice of educational inclusion in their own environments. The results of the first two phases of the study will be presented here, which have allowed us to identify some flaws and/or gaps in educational inclusion from the perspective of its protagonists. Among them is the matter of mistakes and the difficulty of maintaining inclusive language both in official documentation and regulations and in the language used in educational schools and socio-educational institutions. As is known, language is not exempt from discriminations, invisibilizing, and marginalizing certain groups, such as people with disabilities, greatly influencing how we perceive and relate to them (Hugues, 2012; Dunn, & Andrews, 2015).

The methodological process consisted of three consecutive phases, constituting together an deductive-inductive participatory approach. The study sample consisted of a total of 44 informants belonging to different educational groups linked to inclusion processes in the autonomous community. For their identification, purposive sampling based on criteria was followed, complemented by snowball sampling. In phase 1, deductive, a descriptive analysis of inclusion policies in Galicia was carried out (Crestar & Lorenzo, 2023). In phase 2, consultative, a participatory consultation was conducted with a selection of educational agents (families; teachers, specialists, politicians, association members, students). Finally, in phase 3, interpretative, experiences and perspectives on inclusive policies and practices were analyzed, and a series of priorities were identified to review or

refocus Galician educational policy (Fiuza, Sierra, Castro, & Parrilla, 2024).

In this contribution, we will exclusively refer to the results of phases 2 and 3, conducting an analysis focused on the stereotypes, barriers, and difficulties that the different participants in the study encounter in using language that does not exclude or label students and people with disabilities. The work carried out raises the need to reflect on certain naturalized uses of language, in order to eradicate conceptions that are discriminatory and affect relationships in the classroom, professional expectations, etc. It also discusses the need to incorporate an inclusive approach, as a norm, in the language of documents and in educational schools themselves in order to promote greater equity and linguistic justice in educational communication.

Palavras-chave // Keywords: Inclusive education, Educational policies, Educational professionals, Disabilities

Best, K.L., Mortenson, W.B., Lauzière-Fitzgerald, Z., & Smith, E.M. (2022). Language matters! The long-standing debate between identity-first language and person first language. *Assistive Technology*, 34, 127 - 128

Castán Pérez-Gómez, S. (2020). Prejuicios, lenguaje y discapacidad: notas en torno a la terminología antigua y moderna relativa a las personas con discapacidad. *Cultura, Lenguaje Y Representación*, 23, 47-63. Recuperado a partir de <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/clr/article/view/4108>

Crestar, I. & Lorenzo-Castiñeira, J. (2023). Inclusión educativa y gobernanza local. Análisis de demandas sobre el papel de los municipios y su relación con los centros escolares. En K. Álvarez, y A. Cotán (2023) *Educación, comunicar, socializar en la heterogeneidad*. Dykinson S.L. pp. 179-197

Dunn, D. S., & Andrews, E. E. (2015). Person-first and identity-first language: Developing psychologists' cultural competence using disability language. *American Psychologist*, 70(3), 255-264. <https://doi.org/10.1037/a0038636>

Fiuza, M., Sierra, S., Castro, M.D. y Parrilla, A. (2024) What priorities for change are we missing in inclusion? Symphony of voices with participatory interviews, *British Journal of Special Education*; 00:1-12. DOI: 10.1111/1467-8578.12515

Hughes, B. 2012. «Fear, Pity and Disgust. Emotions and the non-disabled imaginary». En *Routledge Handbook of Disabilities Studies*, ed.N. Watson, A. Roulstone & C. Thomas. London-New York: Routledge, pp. 67-77

Parrilla, A. & Sierra, S. (2023). ¿Qué estamos olvidando en la educación inclusiva? Identificación de prioridades en Galicia. En M. Sánchez-Moreno & J. López-Yáñez (2023). *Construir comunidad en la escuela.*, Narcea, pp.37-47. ISBN ePdf: 978-84-277-3098-4.

Breaking the news: Navigating communication between physicians and parents when a child is diagnosed with a disability

Manuela Sanches-Ferreira (1), Maria do Carmo Vale (2), Catarina Neto (1), Silvia Alves (1)

1 - Center for Research and Innovation in Education (inED), School of Education, Porto Polytechnic Institute, Porto, Portugal

2 - Independent doctor

The impact of the word "impairment", on those who hear, is well documented in the literature. Beyond its denotative meaning of a part of the body working differently, the word carries a negative connotation derived social constructions on what means to have an impairment. Therefore, the moment of its announcement, which can last a lifetime for those who receive it, is also discussed in the literature regarding its form, steps, stages, environment, and timing.

Nevertheless, how parents and the child feel and experience this news, can be very different from how the messenger, usually a doctor, gives and feels it. In this presentation, part of the symposium "Life cycle and visibility of people with disabilities", we will address how healthcare professionals can impact those who listen, mostly the mother and father, including their perceptions of their baby and the subsequent relationship. This discussion will be based on the current state of the art of knowledge, having as a backdrop the bio-ethical issues associated with the announcement of "impairment", considering: (1) when this topic of announcing news become important in literature; (2) how closely it follows the conceptual evolvments on understanding children development and disability, stress and coping theories, as well as the value of human dignity; (3) how to deliver news of a "impairment" to parents who idealized their child during gestation, embraced in a relationship of love, bond, and responsibility, projecting hope for their future? The presentation will also be guided by empirical data, showing how the manner of announcement has psychological and interpersonal implications. Moreover, in some situations the disability is only detected at a later time. What do parents want to hear in such cases? Do healthcare professionals have the necessary training to deliver the news?

In the presentation we will also try to echo the issues that arise in light of the reasons set out in legislation as a reason for terminating a pregnancy and the value of human dignity, regardless of the characteristics of developing children.

Palavras-chave // Keywords: Inclusive language, Disability

language, Person-centered care, Healthcare professionals.

Ramos, N. (1987). Para um melhor Acolhimento da criança deficiente. Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano XXI, 333-350.

Sanches-Ferreira, M., Lopes-dos-Santos, P., & Santos, M. A.. (2012). A desconstrução do conceito de Deficiência Mental e a construção do conceito de Incapacidade Intelectual: de uma perspetiva estática a uma perspetiva dinâmica da funcionalidade. Revista Brasileira De Educação Especial, 18(4), 553-568. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382012000400002>

Simeonsson, R. J.; Björck-Åkesson, E. & Lollar, D. J. (2012) Communication, Disability, and the ICF-CY. Augmentative and Alternative Communication, 28:1, 3-10, DOI: 10.3109/07434618.2011.653829

Strauss, R. P., Sharp, M. C., Lorch, S. C. & Kachalia, B. (1995). Physicians and the Communication of "Bad News": Parent Experiences of Being Informed of Their Child's Cleft Lip and/or Palate. Pediatrics, July, 96 (1).

ICRE2024-48961

Community life and participation of adults with severe disabilities supported by day-services: a policy and research analysis

Mónica Silveira-Maia (1), Vitor Simões-Silva (2), Silvia Alves (1), Manuela Sanches-Ferreira (1)

1 - Center for Research and Innovation in Education (inED), School of Education, Porto Polytechnic Institute, Porto, Portugal

2 - Psychosocial Rehabilitation Laboratory, Center for Rehabilitation Research, School of Health, Polytechnic of Porto, Porto, Portugal

To promote the right to community life and participation is a critical principle guiding support systems and services for adults with disabilities. The way that community life and participation is addressed in policies and practices has been varying along with societal and educational evolvments towards inclusion. Today, the day services - called as Centers of Activities and of Capacitation for inclusion (CACI) - are the main social response for adults with severe disabilities which, as defined in the Law (n.º 70/2021, p.26) "cannot by themselves, temporarily or permanently, to continue the education path or to perform a professional activity". The main mission of the CACI is formulated in terms of mediating the community participation and social inclusion, moving away from traditional perspectives based in the assistencialism and institutionalization.

In this study, we explore how community life and participation are expressed for adults with severe disabilities within the policy documents regulating the day services in Portugal. We analyse also how this right to community life has been explored - in the last decade - within the research projects developed in the Master of Special Education (MSE) - cognition problems and multiple disabilities of Porto Polytechnic. Research projects as well as

the policy documents will be selected with the criteria of focusing community life for adults supported by day services in the last decade (2014-2024). National and institutional level policy documents will be examined using a content analysis framed by the dimensions of community participation systematized by Nye-Lengerman and Hewitt (2019), specifically: (i) engagement; (ii) expectation; (iii) valued social role; (iv) reciprocity; (v) connectedness; (vi) self-direction; (vii) choice and control; and (viii) contribution. According with those dimensions, also the focus and results of the MSE' research projects will be systematized. Results will be discussed to inform how community participation, as a concept and as a right, has been expressed for adults with severe disabilities. Conditions and dimensions of and for community participation will base the outlining of recommendations for policy and research.

Palavras-chave // Keywords: Community Participation; Social Inclusion; Adults with Severe Disabilities; Day Services.

Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (2021). Portaria n.º 54/2018. Diário da República, 26 de Março 2021.

Nye-Lengerman, K., & Hewitt, A. (2019). Community Living and Participation: A Comprehensive framework. In A. Hewitt & K. Nye-Lengerman (Eds.), *Community Living and Participation for People with Intellectual Disabilities* (pp.1-25). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

ICRE2024-80913

Inclusion - An ecosystem model of inclusion - a focus on belonging, engagement and participation in Early Childhood Education and Care (ECEC)

Eva Björck (1)

1 - Ph.D. Professor of Special Education, CHILD, School of Education and Communication, Jönköping University

Based on evidence from the last 20 years high quality early childhood education and care (ECEC) has proven to have long-lasting positive effects on children's development and learning (Heckman, 2011; Melhuish et al. 2015; Pianta et al. 2009; Shonkoff 2010). The benefits seem to be greater for children from disadvantaged backgrounds as well as children with disabilities ECEC provision is today a priority concern of policy-makers and of national, European and international organizations. A central focus of inclusive ECEC is an everyday environment where practices respond to the diversity and needs of all children. A characteristic of an inclusive ECEC environment is that measures are taken to provide support to children with disabilities and at risk through well-designed and individualized activities and at

the same time attend to the group of children. Factors important for inclusion apply not only to the individual child but also to the entire group of children and to the practitioners. They also concern interaction, the physical and material environments, and collaboration with families/caregivers and experts.

The ecosystem model of inclusion has a structure-process-outcome framework informed by a biopsychosocial perspective of development. It was developed based on data emerging from 32 European countries (Bartolo et al. 2021; EASNIE, 2016), and is intended to be used for planning, improving, monitoring, and evaluating inclusion in ECEC. Structures reflect the national/regional contexts and conditions in the surrounding environments. Processes represent the interactions between the child and other children, the practitioners and the physical environment. The processes are the practitioners' domain, where inclusion is realized and can be improved in everyday life. Outcomes refer to the impact of structures and processes on child belonging, engagement and learning and is the epicenter of the model (EASNIE 17a).

A self-reflection tool for practitioners was developed based on the ecosystem model with the aim to provide support for inclusiveness in ECEC settings (EASNIE, 17b). A study in Sweden, that has a universal ECEC-system serving all children from 1-5 years, showed a focus on group-related processes which may compromise processes and outcomes concerning the individual child (Ginner Hau, Selenius & Björck, 2022). To deepen the understanding of inclusiveness in Swedish preschools a recent study (Ginner Hau, Selenius & Björck, 2023) explored preschool teachers' perspectives on applying the self-reflection tool. Three main themes emerged with positive and negative manifestations, i.e. the construction of the tool, time requirements, and immediate relevance for practice. A conclusion is that future research on enhancing inclusion in practices and also development of tools to support practitioners is needed.

To conclude, even if inclusion is a central element in the educational policy of ECEC concerns about the quality of ECEC provisions for all children must be raised. The ecosystem model provides new thoughts and relies on coherence between European countries. The contribution of the ecosystem model to potential developments of new and sustainable inclusive practices reflecting both universal and different cultural ideas and values is still to be explored.

Palavras-chave // Keywords: Inclusion, Early Childhood Education and Care, Ecosystem model, Self-reflection tool

Bartolo, P., Kyriazopoulou, M., Björck-Åkesson, E., Giné, C. (2021). An adapted ecosystem model for inclusive early childhood education: a qualitative cross European study. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9(1), 3-15.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE). (2016). *Inclusive Early Childhood Education: An Analysis of 32 European Examples*. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive

Education.

European Agency for Special Needs Inclusive Education (EASNIE). (2017a). Inclusive Early Childhood Education: New Insights and Tools – Contributions from a European Study. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE). (2017b). Inclusive Early Childhood Education Environment Self-Reflection Tool. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.

Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2022). A preschool for all children? - Swedish preschool teachers' perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(10), 973-991. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805>

Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck, E. (2023). Exploring Swedish preschool teachers' perspectives on applying a self-reflection tool for improving inclusion in early childhood education and care. *Frontiers in Education (Lausanne)*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1208281>

Heckman, J. J. (2011). The Economics of Inequality: The Value of Early Childhood Education. *American Educator* 35 (1): 31-35.

Melhuish, E., K. Ereky-Stevens, K. Petrogiannis, A. Aricescu, E. Penderi, K. Rentzou, and P. P. M., Leseman (2015). A Review of Research on the Effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) on Child Development. WP4.1 Curriculum and Quality Analysis Impact Review (CARE). Unpublished document. https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/CARE_WP4_D4__1_review_of_effects_of_ecec.pdf

Pianta, R., W. Barnett, M. Burchinal, and K. Thornburg. (2009). "The Effects of Preschool Education: What We Know, How Public Policy Is Or Is Not Aligned with the Evidence Base, and What We Need to Know." *Psychological Science in the Public Interest* 10 (2): 49-88.

Shonkoff, J. 2010. "Building a New Biodevelopmental Framework to Guide the Future of Early Childhood Policy." *Child Development* 81 (1): 357-367.

ICRE2024-89504

The visibility and communication approach with respect to people with disabilities in media

Catarina Neto (1), Manuela Sanches-Ferreira (1)

1 - Center for Research and Innovation in Education (inED), School of Education, Porto Polytechnic Institute, Porto, Portugal

Europe has one of the most diverse societies in the world, in people gender, sexual orientation, ethnicity, beliefs/religion, age, socioeconomic status or disability. Focusing on this last condition – disability -, one in four people adults in the European Union, equivalent to 27%, has a disability [1] and with population ageing and the rising prevalence of chronic conditions due to noncommunicable diseases and injuries, this number is set to increase in the future. Despite this reality, people with disabilities are disproportionately represented among the world's media channels, and when covered in the media is usually meant to evoke pity, fuelling stigma and misinformation [2, 3].

This communication is part of the Symposium "Life cycle and

visibility of people with disabilities", and aims to analyse and reflect on policies, directives and recommendations from the European Commission that were adopted to ensure that the diverse nature of European society is represented equally and in a positive manner in the media, including the case of people with disability. Although disability does not discriminate, as it affects individuals with different ethnic, socioeconomic, religious backgrounds [4], how media portrays people with disabilities may have a ripple effect contributing to how we see and relate with them, as well as affect the perceptions they build of themselves [5, 6].

An integrative literature review was conducted to address this emerging topic. Starting from the question "What policies, directives and recommendations were adopted by the European Union to increase and improve the equal representation of people with disabilities in media?", the descriptors "Media", "Disability", "Equality", and "Pluralism" were used to collect literature in the Publications Office of the European Union during the first trimester of 2024. The inclusion criteria considered documents published in English, in the last 20 years, with full text available, in the collections of EU law, publications and official directory.

From the sample of documents selected, texts are critically examined and evaluated to identify the steps taken by the European Union towards an accurate and balanced representation of disability in media, as a part of the European society.

The synthesis intends to allow a better understanding of the path pursued by the Europe Union in the media sector, to increase the media sector awareness on their role to promote inclusive societies and communicate to strengthen fundamental Human Rights.

Palavras-chave // Keywords: Disability, Disabled people, Representation, Media.

Council of the European Union. (2024). Infographic - Disability in the EU: facts and figures. Retrieved from: <https://www.consilium.europa.eu/en/infographics/disability-eu-facts-figures/>

Unesco. (2022). Re[Shaping Policies for Creativity Report. <https://www.unesco.org/reports/reshaping-creativity/2022/en>

European Economic and Social Committee (EESC). (2019). The media have a major role to play in breaking down the stigma surrounding disability. <https://www.eesc.europa.eu/en/news-media/news/media-have-major-role-play-breaking-down-stigma-surrounding-disability>

World Health Organization. (2022). European Framework for action to achieve the highest attainable standard of health for persons with disabilities 2022-2030. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. Retrieved from: <https://www.who.int/europe/publications/i/item/WHO-EURO-2022-6751-46517-67449>

Blaska, J. (1993). The power of language: speak and write using "Person First". In M. Nagler (Ed.), *Perspectives on disabilities* (pp. 25-32). Palo Alto, CA: Health Markets Research.

Snow, K. (2009). To ensure inclusion, freedom, and respect for all, we must use PEOPLE FIRST LANGUAGE. Retrieved from <https://www.cde.state.co.us/sites/default/files/documents/early/downloads/prespedonlinecourses/people-first.pdf>

The Bubble under the Carpet – The need to reposition Inclusion in Education, Transitions and Career Guidance

ICRE2024-20530

All for One, and One for All: Enacting Change through Educating the Educators. Twomey, M., & Mc Guckin, C., (2024)

Miriam Twomey (1), Conor McGuckin (1)

1 - Trinity College Dublin

The right to an inclusive education has been reinforced by international contexts. Challenges continue to exist however, as inclusion poses conceptual and praxis-based complexities in Irish (pre)schools and Early Years settings, especially in relation to children with more complex needs. Our assumptions and arguments are influenced by Terzi's (2005) adaptation of the 'Dilemma of Difference' and Martha Nussbaum's (2011) Capabilities Approach. Terzi re-examines the dilemma of difference in promoting Sen's original Capabilities Approach. Nussbaum believes that a rights-based approach does not go far enough. Her Capabilities Approach asserts that we ought to be who we want to be, and that care, compassion, and creativity should override pedagogical processes, where learning takes place in - and through - relationships. Using a Policy, Practice, Experience and Outcome (PPEO: Rose et al., 2015) as our conceptual base, and a Bioecological lens to Early Intervention and special education, we argue that educators enact change through teaching and learning, drawing upon internal and external resources enhanced by collaboration, supporting their students' as yet, unmet inclusion challenges.

Methods

In-depth qualitative case studies included five children with ASD aged between 2.5 and 6 years in Early Intervention, preschool and primary school settings. The study was conducted over a 15-month period observing children in a range of mainstream and specialist settings. Parents, teaching personnel, resource teachers, Early Interventionists, school principals, Special Needs Assistants, Multi-disciplinary Early Intervention and School based Teams were interviewed (n=83). A parent focus group representing a parent support organisation and parents who attended a parent training programme were involved. A range of creative methods was developed to include children in the research. Children were involved in focus groups conducted by puppets. Children were also included as co-researchers where Art, music and drama was utilised. School visits took place several times during school terms and at transitions.

Interview schedules were adapted to elicit information appropri-

ate to each phase of the research and were sensitive to parent and educators' experiences regarding inclusion, education and transitions.

Findings

Triangulated views reflecting parent, professional and children's voices revealed findings including challenges educators and parents were facing regarding inclusion of children with more complex needs. Educators' competencies were seen as only developing and required much more training and specialist knowledge. Children's transitions from home, to community, Early Intervention and mainstream school settings presented with a range of difficulties.

Discussion

We articulate the need for a re-imagination of inclusion across ecological levels, acknowledging the importance of educator competencies through teacher reflexivity, a Community of Practice guided by the philosophy and practice of Universal Design / Universal Design for Learning, and a Growth Mindset - where all stakeholders are involved in the learning and theorising about what works and what does not. Further, we contemplate the challenges presented by transitions, when educators are [or feel] they are not equipped for inclusion, or have limited cognisance of where or why inclusion exists. We are guided by questions on who the teacher is and what they know or are yet to know.

Palavras-chave // Keywords: Inclusion, Change, Educators.

Miriam Twomey, D.Ed, is an Asst Professor in Education in the School of Education at Trinity College, Dublin. Miriam has a background in teaching and research in the field of Early Intervention, Autism Spectrum Disorders and Intellectual and Neurodevelopmental disabilities. Miriam acts as Academic Advisor on commissioned national research projects and is a member of international and national research in the areas of Early Intervention, Inclusion, and Education for students with Intellectual Disabilities.

Conor Mc Guckin, PhD, is Associate Professor of Educational Psychology in the School of Education at Trinity College, Dublin. Conor convenes the Inclusion in Education and Society Research Group and is the founding editor of the International Journal of Inclusion in Education and Society. Conor's research interests include: psychology applied to educational policy and practices, bully/victim problems among children and adults, and special and inclusive education.

ICRE2024-55815

Sweeping Special Education Under the Inclusion Carpet?

Carol Ann O'Síoráin (1), Conor Mc Guckin (2), Michael Shevlin (2)

In the past 30 years of striving for an international fully inclusive society with high-quality inclusive education systems, the rapidly changing profiles of diversity and special education has led to the landscape of special education provision and national priorities being very different internationally. Some countries through their policies for inclusion have reduced the existence of the special school while others have increased their provision and created specific specialised systems to cater for various special educational needs (Wermke & Beck, 2023). Rix (2020) argues that the challenge to a universal approach to inclusion is complex and lies in each country's traditions of schooling, interpretation of inclusion, context political, social, and economic, and the language of and for education change.

Ireland is a case in point, traditionally there has always existed two school provisions: mainstream schools and special schools. Since Ireland ratified the UNCRPD in 2018 there has been a contradictory change between ideology and practice. It could be argued that Irish policy interpretation of inclusion has benefitted most persons with disabilities as there are enrolment options now in existence across the mainstream system (mostly a legal requirement in response to the EPSEN Act, (2004). But it is also evident that the increased focus on providing specialist classrooms within mainstream, especially in autism provision, has now become a new tradition, even though demand exceeds provision. Why are we doing what we are doing? The NCSE (2024) states clearly that there is 'insufficient evidence' from research to provide clarity and confidence in the current system provision. Travers (2023) cites National Council for Special Education figures as a 600% increase in special classes attached to mainstream schools over the course of 10 years to 2023. Notably the research evidence from these classrooms continues to suggest that these children rarely connect meaningfully with their non-disabled peers (Ware, et al., 2009; McCoy et al., 2014, O'Síoráin et al., 2018), surely this is a striking negative of inclusion? So, with such a rise in special classes in mainstream schools, and an increase of four new special schools for the coming school year 2024/2025 (DES 2023, 6th December), what then is the purpose and function of special schools within the community and the national agenda for inclusion?

This paper presents the findings from our research with special school principals and teachers as they voice their experiences of teaching and learning during and post-Covid 19. It details their understanding of their leadership roles, expertise, and the function of their school for their community and for an effective continuum of education provision. The participants in our study make important statements for consideration in why the carpet doesn't fit well. This paper argues for a 'stop, stand and stare' for transformation and change to the ill-fitting nature of the carpet of experiences in the continuum of education provision of chil-

dren with special educational needs, their families, and the special school community.

Palavras-chave // Keywords: Inclusive Education, Special Education, Inclusion.

Department of Education and Science (DES), (2023), Ministers Foley and Madigan announce four new special schools to provide more places for students with special educational needs Retrieved 15 March 2024 from <https://www.gov.ie/en/press-release/6bdce-ministers-foley-and-madigan-announce-four-new-special-schools-to-provide-more-places-for-students-with-special-educational-needs/>

Government of Ireland (2004) The Education for Persons with Special Educational Needs (EPSEN) Act, Dublin: Government Publications.

McCoy, S., Smyth, E., Watson, D., & Darmody, M. (2014). Leaving school in Ireland: A longitudinal study of post-school transitions. ESRI research series, 36, 2015-07.

NCSE (2024) An Inclusive Education for an Inclusive Society Policy Advice Paper on Special Schools and Classes. National Council for Special Education O'Síoráin, 2018,

O'Síoráin, C. A., Shevlin, M., & McGuckin, C. (2018). Discovering gems: Authentic listening to the voice of experience in teaching pupils with autism. Ireland's Yearbook of Education, 2019.

Rix, J. (2020). Our need for certainty in an uncertain world: the difference between special education and inclusion?. British Journal of Special Education, 47(3), 283-307.

Travers, J. (2023). Special Class Provision in Ireland: Where We Have Come from and Where We Might Go. Education Sciences, 13(9), 859.

Ware, J., Balfe, T., Butler, C., Day, T., Dupont, M., Harten, C., ... & Travers, J. (2009). Research report on the role of special schools and classes in Ireland. National Council for Special Education.

Wermke, W., & Beck, I. (2023). Power and inclusion. German and Swedish special educators' roles and work in inclusive schools. Scandinavian Journal of Educational Research, 1-13.

ICRE2024-71300

'When the bubble becomes a ripple' - how the 'language of disability' disables transitions, even in a UDL environment Quirke, M. & McCarthy, P. (2024)

Mary Quirke (1), Patricia McCarthy (1)

1 - TCD

This paper explores the language of 'disability' and UDL and the impact on 'transitions' and 'career guidance'. Models of disability effect pedagogy (as our colleagues have shared) with UDL models influencing change for inclusion where the primary focus for inclusion continues to be on the classroom. However, while learners are entitled to a quality education as framed by SDG04, the relationship between this and quality work SDG09 and quality engagement in community SDG11 remain disconnected.

This paper will set out UDL and how it reframes transitional planning and career guidance practice. It will share three case studies, where each case study is focused on a particular disability and outline the common themes emerging across these data sets that need to be addressed.

The first case study will share the experience of blind and vision impaired learners, in an Irish context. It will set out how decisions made to include in learning can in fact impact negatively on transitions and future learning and work opportunity. The second will share the experience of learners with an intellectual disability, and again how decisions made to include in learning impact on expectations for transition. The third will share the experience of the Deaf community and how the language of transitions and career guidance was identified as missing. The three case studies have a common theme, and this paper will explore this theme having identified it as a 'major ripple'.

UDL demands that teachers design for diversity of learning and difference from the outset; it has its origins in universal design (UD) and is influenced by design thinking. Having identified a N*UDE approach, Quirke, Mc Guckin & McCarthy, (2023), shifted the emphasis from within the classroom to all professional activities in education. The ongoing challenge is each professional's view of disability and the language they use.

Difference and normality is often emphasised in language and how we express ourselves. If taking a truly inclusionary approach – both the language we use, and language of disability must be considered in the redesign of our work. How we communicate disability has an impact on transitions and career guidance. How and where we as professionals start to think when engaging in 'giving educational advice' has to be a more critical part of the evolution of inclusion. By focusing on groups with clearly identifiable challenges what we need to consider when developing an inclusionary approach can be identified under three headings

1. How 'disability' frames our professional practice
2. How our professional input impacts on planning in relation to transitions and career guidance
3. A reflection on the 'language of disability' with a deeper consideration as to how we communicate and engage with the learners we seek to include.

This paper explores disability language in transition and career guidance; how our very approaches may pose as a challenge for learners and their future hopes and opportunities. Otherwise we may just move the bubble under the carpet along cause a ripple and the carpet will lift all together.

Palavras-chave // Keywords: Inclusion, UDL, Career Guidance, Transition.

Quirke, M., Mc Guckin, C., & McCarthy, P. (2023). Adopting a UDL Attitude within Academia: Understanding and Practicing Inclusion Across Higher Education. Taylor & Francis.

TEACHER EDUCATION

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice

ICRE2024-34671

Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: An Alternative Methodology to Approach Social Justice

Zerrin Doganca Kucuk (1), Angela Rickard (1), Elizabeth O'Brien (1), Elizabeth Meade (1)

1 - Maynooth University

In this paper, we will present our alternative approach for designing the present symposium and also our approach in the collaborative research project on social justice education.

During the symposium, our methodology will rely on the different perspectives of observers/note-takers, who are currently PhD students in education, from different backgrounds and with varying levels of experience in social justice education. With the informed-consent of the symposium participants, the observers will take notes on the discussions of the assigned participants, taking into account the seating arrangement in the room. Before the symposium, the authors and observers will plan a systematic note-taking approach, with anonymity being paramount.

This speaks to our methodological philosophy incorporating elements of autoethnography, professional conversations, and personal and collective reflection as well as drawing on our experience with student teachers as they engage with and in Social Justice Education.

We argue against solution-based, ending conversations about social justice so the discussions will lead to more questions than resolutions in the symposium. We aim to create a 'discursive space' for the participants where they can free themselves for the sake of a small community of practice in the room. The discussion notes by the observers will be shared as 'open data' with the participants to feed further discussions and research about social justice education.

Palavras-chave // Keywords: Teacher education, social justice education, global citizenship education.

ICRE2024-43848

Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: How might educators and students be supported in Social Justice Education?

Elizabeth O'Brien (1)

1 - Maynooth University

The culminating paper of this symposium recognises the profound everyday challenges in educating student teachers within a social justice framework, and asks how, in the words of Donna Haraway, we might stay with the trouble. Recognising complexity as essential to the educative nature of our engagements, through this research we endeavour to cultivate an appreciative orientation to uncertainty in Social Justice Education, calling forth the duality of appreciating as to be glad of and to grow.

Seeing complexity as positive and to be preserved calls on us to develop in response. We recognise our response as a preparation to be open to ourselves, the other and the world. One which is tasked with being honest about the level and nature of certainty that serves us as we endeavour to work with the inherent complexity Social Justice Education entails.

Furthermore, we recognise that Social Justice education is difficult in its own right, and that the issues raised in the social justice classroom can be difficult to think about. Here we turn to Cora Diamond and her writing on deflection, the phenomenon of retreating to familiar patterns of thought when faced with realities that are resistant to our thinking. Diamond has prompted us to appreciate Social Justice Education as bringing us into relation with the difficulty of reality, rather than solving problems or telling us, or our students, what to do.

Considering educational encounter in a Social Justice context as opening up, how might we support our students and ourselves in resisting deflection to notions of the certain or the fixed, in attending to the complex and uncertain, in staying with the trouble?

Palavras-chave // Keywords: Teacher Education, Social Justice Education, Global Citizenship Education, Collaborative Research.

ICRE2024-73962

Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: What does it mean in our context to engage in Social Justice?

Angela Rickard (1)

1 - Maynooth University

This paper will introduce a collaborative research project comprising of four female ITE educators all working from within a social justice framework across a variety of disciplines.

We come together to articulate support for one another through the vulnerable work of social justice education and offer companionship through the ongoing formation of our identities as 'social justice educators'. Our network affords us a space to reflect on our concerns about social justice education, specifically in relation to our own practice in ITE in relation to our particular contexts.

The paper will reflect on how this collaboration enables us to navigate pressing questions for the social justice educators, such as; how do we understand ourselves as social justice educators, and who are we to take up that identity? What is the relationship between our understanding of our identities as 'social justice educators' and our practice? Are we being socially just in our own teaching? What does that mean to us and what might that look like in practice? What is it that we hope to achieve through our practice, and is that a realistic possibility? What might our students realistically expect from us and from their social justice education?

Palavras-chave // Keywords: Teacher Education; Social Justice; Global Citizenship Education; Collaborative Research

Interrupting business as usual: Educational conversations on social justice education in ITE as a (research) practice: What might it mean for our students to engage in pedagogies for Social Justice?

Elizabeth Meade (1)

1 - Maynooth University, Ireland

The second paper considers further the questions that challenge us in this practice. Operating from the conviction that teachers have an important role in countering false, destructive and oppressive discourses that circulate in school (as well as everywhere else) how can we ensure student teachers first of all accept that social justice is core to their professional role as teachers and if so, how to ensure that they are adequately equipped to read critically, and notice the assumptions and biases (starting with their own) that can maintain and entrench inequality and social exclusion?

In practical terms how to design curricula, assignments and assessments that favour genuine engagement with the material we propose on our courses? How to enable large class groups to engage with an appropriate range of themes in sufficient depth (and breadth) that will equip them to notice biases, inequalities and disparities of power in the world? And in relation to what themes: how do we ensure our own choices do not create unconscious exclusions of our own? Also how to consider the themes in question without overwhelming and/or alienating the very people we hope will become active and agentic social justice advocates in their schools? Importantly, how do we ensure that we model in our own educational practice the same expectations we have of our students (the imperatives to 'take a stance', 'work collaboratively'; 'reflect on your practice' etc). How can we convince our students to hold open spaces for young people to process their nascent thinking in relation to themes around justice, equality, diversity and inclusion and not shy away from topics they think may cause discomfort or controversy?

Palavras-chave // Keywords: Social Justice; Teacher Education; Global Citizenship Education; Collaborative Research

A metodologia Sequência Fedathi e a formação do professor reflexivo

ICRE2024-46313

A Sequência Fedathi em Aulas de Educação Sexual utilizando a Gamificação: Reflexões Iniciais

Renata Sorah de Sousa e Silva (1), Eliene Alves de Aquino (1), Elaine de Farias Giffoni (1), Antônio Clemente Maria Silvio Morano (1), Maria José Costa dos Santos (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

O tema desta pesquisa associa os fundamentos da Sequência Fedathi, de forma planejada e intencional, em aulas de Educação sexual utilizando a gamificação como uma forma motivadora para tratar as temáticas consentimento, IST e gravidez na adolescência com jovens e adultos de uma escola estadual do Ceará (CEJA). A pesquisa aborda como o abandono em escolas do Ensino Médio da Educação Básica relacionado à gravidez na adolescência afeta a permanência e o avanço de meninas e meninos, conseqüentemente, desembocando no desenvolvimento do País, pois a conseqüente evasão gera inadequado grau de profissionalização, dificultando a possibilidade para a autonomia financeira, contribuindo para o desemprego e subemprego, a informalidade no mercado de trabalho e a criminalidade, resultando na perpetuação do ciclo da pobreza. Objetiva apresentar estratégias de ensino que sejam mais eficazes para promoção da compreensão sobre a gravidez na adolescência e infecções sexualmente transmissíveis (IST), minimizando a evasão e proporcionando reflexões em sala de aulas sobre o tema. A pesquisa, quanto à natureza, é do tipo aplicada, pois pretende-se, de forma prática, apontar as aulas de Educação sexual como uma forma possível de atenuar um problema recorrente no Ensino Médio da Educação Básica cearense. Quanto aos objetivos, é do tipo exploratória, com abordagem quanti-qualitativa, com a intencionalidade de analisar de que forma a Sequência Fedathi (SF) associada às tecnologias educacionais, sob o escopo das Metodologias Ativas, em especial a gamificação, promove aprendizagem significativa e engajadora. O lócus da pesquisa são cinco escolas da rede estadual do Ceará voltadas para o ensino de jovens e adultos (CEJA), com professores da área de Ciências da Natureza que ministram aulas de Educação Sexual. Os sujeitos serão 02 professores de cada instituição escolar. Para a coleta dos dados quantitativos, utilizaremos a técnica do fechamento do número amostral por saturação teórica, que envolverá questionários estruturados, escalas de avaliação ou testes padroniza-

dos. Para a coleta dos dados qualitativos, utilizaremos a técnica da observação e entrevista. A concepção de ensino da Sequência Fedathi de forma planejada e intencional, visando aulas mais significativas, interessantes e transformadoras no processo de ensino, torna-se relevante neste estudo para as práticas didáticas do professor. A pesquisa encontra-se em andamento. Espera-se que os resultados colaborem para o aprofundamento do entendimento sobre como a Sequência Fedathi, criada inicialmente com a perspectiva de sedimentar a aprendizagem do ensino matemático, hoje mostra-se como uma concepção de ensino impulsionadora para a aprendizagem de outras disciplinas de forma também interdisciplinar. Considera-se este estudo necessário, pois almeja-se o preenchimento de uma lacuna existente nas escolas do Ceará, a saber, a falta de sistematização da Educação Sexual no currículo somada à ausência de metodologias ativas voltadas para trabalhar esta temática, corroborando para que o tema não seja pensado tampouco discutido, na escola, com alunos, família e equipe interdisciplinar.

Palavras-chave // Keywords: Educação sexual; Sequência Fedathi; gamificação.

- BRANDÃO, E. Desafios da contracepção juvenil: Interseções entre gênero, sexualidade e saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14(4), 1063-1071, 2009.
- BLANCO, Gisela. *Verbete Draft: O que é Gamification*. 15 de março de 2015. projetodraft.com. Disponível em: <Verbete Draft: o que é Gamification (projetodraft.com)> Acesso em: 07 jul. 2023.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017
- BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino médio em tempo integral*. 2019. <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ensino-medio-em-tempo-integral>>. Acesso em: 05 de junho de 2023.
- BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996
- BORGES NETO, H. *Sequência Fedathi: interfaces com o pensamento pedagógico*. Curitiba: CRV, 2019.
- GIL, Antonio Carlos. *GAMIFICAÇÃO: como a lógica dos jogos pode te ajudar a resolver problemas. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2008.
- MORANO, D. A. C. M. S. *CONVERGÊNCIA ENTRE GAMIFICAÇÃO E METODOLOGIAS ATIVAS: FERRAMENTAS NO ENSINO DE ANATOMIA HUMANA*. Orientador: Gilberto Santos Cerqueira, 2021. 94p. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Medicina, Programa de Pós- Graduação em Ciências Morfofuncionais, Fortaleza, 2021.
- SANTOS, M.J.C.; Matos, F.C.C. *Insubordinação Criativa na Formação Contínua do Pedagogo para o Ensino da Matemática: os subalternos falam?* *RENCiMa*, v.8, n.4. p. 11-30, 2017.
- SANTOS, M.J.C. dos. *A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf)*. *Revista Lusófona de Educação*. V. 38 n. 38 (2017).
- SOARES NETO, J; Santos, M. J. C., dos. Cerqueira, G.S.; Souza, E. P. de. *A Sequência Fedathi e o uso de tecnologias digitais 3D como recursos metodológicos para o ensino de anatomia humana: uma revisão integrativa*. *Research, Society and Development*, v. 9, n.10, e 3559108141, 2020(CC BY 4.0 | ISSN

ICRE2024-56088

O Ensino de Álgebra em Pesquisas Portuguesas: A Early Algebra e a Sequência Fedathi

Italandia Ferreira de Azevedo (1), António Manuel Águas Borralho (2), Francisco José Alves de Aquino (3), Solonildo Almeida da Silva (3), Maria José Costa dos Santos (4)

1 - Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC)

2 - Universidade de Évora

3 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

4 - Universidade Federal do Ceará (UFC)

O ensino de Álgebra, nas primeiras décadas do século XXI, recebeu atenção por muitos investigadores da área da Educação Matemática, principalmente nos níveis escolares que correspondem aos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico português. Nesse estudo, lança-se o olhar para o ensino de Álgebra português, nesses ciclos, com foco no Programa de Matemática do Ensino Básico (Ponte et al, 2007) no currículo de Portugal. O programa apresentou esse conceito como um dos eixos estruturantes em torno dos quais desenvolve-se os processos de ensino e de aprendizagem matemática. Gera-se, com isso, a seguinte questão: Como aconteceu este processo de inserção do ensino de Álgebra nos primeiros anos da Educação Básica de Portugal? Assim, objetiva-se analisar nas pesquisas portuguesas sobre o tema ensino de Álgebra nos primeiros anos da Educação Básica, colaborando com a formação continuada do professor que ensina Matemática por meio dos pressupostos da metodologia Sequência Fedathi. Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza básica, do tipo bibliográfico, a partir de estudo de documentos oficiais e artigos que abordam: Currículo e Early Álgebra. Inicia-se estudando o documento referente ao Programa de Matemática do Ensino Básico de 2007, que assume que o ensino e a aprendizagem se desenvolvem em torno de quatro eixos fundamentais: o trabalho com os números e operações, o pensamento algébrico, o pensamento geométrico e o trabalho com dados. A Álgebra é introduzida como tema programático nos 2.º e 3.º ciclos, e no 1.º ciclo tem já lugar uma iniciação ao pensamento algébrico. Quando se aprofunda sobre a Early Álgebra, termo usado para se referir à abordagem da Álgebra no ensino da Matemática nos anos iniciais, verificam-se que as ideias algébricas aparecem logo no 1.º ciclo no trabalho com sequências, ao estabelecerem-se relações entre números e operações, e ainda no estudo de propriedades geométricas como a simetria. No 2.º ciclo, a Álgebra aparece como um tema matemático, aprofundando-se o estudo de relações e regularidades e da proporcionalidade dire-

ta como igualdade entre duas razões. Finalmente, no 3.º ciclo, institucionaliza-se o uso da linguagem algébrica, trabalha-se com expressões, equações, inequações e funções, procurando desenvolver no aluno a capacidade de lidar com diversos tipos de relações matemáticas e estudar situações de variação em contextos significativos. Desta forma estabelece-se um percurso de aprendizagem prévio no 1.º e 2.º ciclos considerando a Álgebra como forma de pensamento matemático, desde os primeiros anos, para possibilitar um maior sucesso nas aprendizagens posteriores. Esta ideia é retomada, em outros programas curriculares de matemática subsequentes, sobretudo nas Aprendizagens Essenciais para o Ensino da Matemática no Ensino Básico (2018 e 2021). Conclui-se que é importante o estudo sobre o ensino de Álgebra da realidade portuguesa, pois essas informações e orientações de sua implantação no sistema de ensino instigam a pensar metodologias de ensino, como a Sequência Fedathi, que tem como foco a postura do professor antes, durante e depois da aula para que se possa oferecer tarefas alinhadas a essa perspectiva de 'tarefa transversal'. Portanto, espera-se que a Sequência Fedathi se revele como um pressuposto metodológico.

Palavras-chave // Keywords: Ensino de Álgebra; Ensino de Matemática; Sequência Fedathi.

Borralho, A.; Barbosa, E. Padrões e o desenvolvimento do pensamento algébrico. In: XIII CONFERÊNCIA INTERAMERICANA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. Anais... XIII CIAEM, Recife, Brasil, 2011.

Borralho, A.; Barbosa, E. Pensamento Algébrico e exploração de Padrões. In: Profmat 2009. Anais... Encontro Nacional de Professores de Matemática (Conferência com Discussão 3), 2009.

Canavaro, A. P. O pensamento algébrico na aprendizagem da Matemática nos primeiros anos. Revista Quadrante, v. 16, n. 2, p. 81-118, 2007.

Cyrino, M. C. C. T.; Oliveira, H. M. Pensamento Algébrico ao longo do Ensino Básico em Portugal. Bolema, Rio Claro (SP), v. 24, n. 38, p. 97 - 126, 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/4598>. Acessado em: 16 mar. 2024.

Lucena, I. C. R.; DIAS, J. L.; BORRALHO, A. M. A. Práticas letivas de sala de aula de matemática nos anos iniciais. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 29, n. 70, p. 254-274, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.18222/ea.v29i70.5107>

Ponte, J., Serrazina, L., Guimarães, H., Guimarães, F., Breda, A., Sousa, H., Menezes, L., Martins, G. e Oliveira, P. (2007). Programa de Matemática do Ensino Básico. DGIDC: Lisboa. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/Matematica/programamatematica_2007.pdf. Acessado em: 16 mar. 2024.

Santos, M. J. C. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf). Revista Lusófona de Educação, v. 38, n. 38, p. 81-96, 2017.

Contribuições do Polígono Fedathi na Prática Docente Fedathiana em Contexto Comodale

Fernanda Maria Almeida do Carmo (1), Daniele de Oliveira Xavier (1), Jéssica de Castro Barbosa (1), André Santos Silva (1), Herminio Borges Neto (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

A Educação mediada por tecnologias, no contexto contemporâneo, vem crescendo de forma acentuada, visando a amplitude e o acesso ao ensino. Nesse sentido, destaca-se o Comodale, uma proposta de ampliação do ensino considerada, em tradução livre, conveniente e flexível, pois promove, por meio de webconferências, interações simultâneas com discentes na ambiência presencial e virtual. Ressalta-se, também, a Sequência Fedathi, uma metodologia de ensino que foca na postura docente e transforma a sala de aula em um ambiente de pesquisa. Arelada a essa metodologia está o Polígono Fedathi, cenário no qual o professor, imerso na Sequência Fedathi, utiliza diversos artefatos e medeia a construção de saberes e conhecimentos dos alunos. Diante disso, objetivou-se identificar as contribuições do Polígono Fedathi para a prática docente que se utiliza do Comodale. Classificou-se esta pesquisa como aplicada, no que diz respeito à sua natureza, exploratória, no que tange aos objetivos, e estudo de caso, quanto aos procedimentos. Ademais, via observação participante, foi possível investigar a prática do professor ao lecionar uma disciplina ofertada aos cursos de Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, no semestre 2023-2, no modo de ensino Comodale. Como resultados, observou-se a atenção multimodal que o docente, imerso no Polígono Fedathi, necessitou para promover a participação efetiva dos estudantes na sessão didática. Ou seja, por meio do diálogo fedathiano, a interação professor-aluno e aluno-aluno foi proporcionada, independentemente se o aluno estava presencial ou online. Além disso, o uso do Ambiente Virtual de Ensino (AVE) Moodle MultiMeios promoveu a realização de atividades complementares da sala de aula ampliada, em que as discussões não finalizaram no momento síncrono Comodale e continuaram nas atividades do AVE. Ainda, o aluno fez proveito de materiais previamente disponibilizados no momento que lhe foi mais conveniente, trazendo, como consequência do uso desses recursos, maior flexibilidade para ele. A exemplo desse tipo de material estavam as leituras essenciais que auxiliaram os estudantes na elaboração de Revisões Sistemáticas da Literatura como sistematização de seus estudos. Concluiu-se que o Polígono Fedathi propiciou organização, interação e participação ativa dos discentes em seu processo de aprendizagem, propiciando um

momento de ensino rico em autonomia e autoria discente. Ainda, o uso do Comodale MultiMeios promoveu a inclusão de alunos que não estavam no presencial, por quaisquer questões geográficas ou pessoais, sem causar prejuízos em sua formação.

Palavras-chave // Keywords: Prática docente. Comodale. Polígono Fedathi.

BORGES NETO, Hermínio; PINHEIRO, Ana Cláudia Mendonça; OLIVEIRA, Silvia Sales de; BARBOSA, Jéssica de Castro; XAVIER, Daniele de Oliveira. Polígono Fedathi. Fortaleza: Laboratório de Pesquisa MultiMeios/UFC, 2022. 2 slides.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Metodologias qualitativas na sociologia. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

JUNG, Carlos Fernando. Metodologia para pesquisa & desenvolvimento: aplicada a novas tecnologias, produtos e processos. Rio de Janeiro: Axcel Books, 2004.

LAKHAL, Sawsen; HEILPORN, Géraldine; MUKAMURERA, Joséphine; BÉDARD, Marie-Ève. Choisir le cours comodal: conditions pédagogiques, technologiques et organisationnelles favorables. *Pédagogie collégiale*, v. 34, n. 4, 2021, p. 36-42. Disponível em: <https://educ.info/xmlui/handle/11515/38135>. Acesso em: 04 mar. 2024.

OLIVEIRA, Silvia Sales de. Mediação pedagógica e Sequência Fedathi: contributos para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático de crianças e adolescentes com Mielomeningocele no contexto hospitalar de reabilitação em Fortaleza/Ceará/Brasil. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: http://blogs.multimeios.ufc.br/sitemmproducaoocientifica/?smd_process_download=1&download_id=2833. Acesso em: 27 fev. 2024.

ICRE2024-70506

Formação de Professores para o Letramento Digital: Uma Experiência com o Aplicativo Sólidos RA

Josiane Silva dos Reis (1), Marcília Cavalcante Viana (1), Roberto da Rocha Miranda (1), Jorge Carvalho Brandão (1), Maria José Costa dos Santos (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

Com o avanço das transformações tecnológicas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) tem direcionado uma atenção crescente para a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no contexto do trabalho didático-pedagógico do professor. Nesse sentido, torna-se urgente que para o professor em seu processo formativo seja enfatizada a compreensão do letramento digital em favor da aprendizagem dos alunos. O aplicativo Sólidos RA utiliza a realidade aumentada para permitir que os alunos visualizem e manipulem sólidos geométricos tridimensionais de forma interativa na resolução de problemas. Ao incorporar essa tecnologia à Sequência Fedathi (SF), ampliam-se as possibilidades de letramento digital do professor, seja na formação inicial ou continuada. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é refletir sobre o uso do aplicativo sólidos

Curso de Extensão e a Formação Continuada dos Professores: Sessões Didáticas por meio da Sequência Fedathi

Eliene Alves de Aquino (1)
 Maria José Costa dos Santos (1)
 Wendel Melo Andrade (1)
 Amsranon Guilherme Felício Gomes da Silva (1)
 Carlos Leandro Nogueira Quinto (1)

1 - UFC

RA aliadas à SF no aprimoramento das práticas de futuros professores que ensinam Matemática, nos anos iniciais, para o Letramento Digital. Para alcançar tal objetivo, uma Sessão Didática com o uso do aplicativo sólidos RA foi aplicada em uma turma do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. Dessa forma, este trabalho de natureza básica, possui uma abordagem qualitativa de cunho exploratório e seus dados foram coletados por meio do relato de futuros professores pedagogos sobre a experiência desenvolvida com o uso do aplicativo sólidos RA para o ensino de Geometria. Para análise dos dados, utilizaram-se os procedimentos apresentados por Bardin (2016) para análise de conteúdos e estudos de alguns teóricos que discutem a formação de professores como Tardif (2002) e a SF com Borges Neto (2018) e Santos (2023). O trabalho reflete sobre a importância da SF para o letramento digital na formação de professores de Matemática, especialmente nos anos iniciais, em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo Borges Neto (2018), a metodologia SF consiste em etapas: tomada de posição (apresentação de problemas); maturação (debruçamento na resolução do problema); solução (desenvolvimento da solução socializada entre os pares e sala de aula) e prova (sistematização feita pelo professor). Os resultados evidenciam que a incorporação do aplicativo aliada à SF, na formação de professores que ensinam Matemática nos anos iniciais pode potencializar o desenvolvimento de competências relacionadas tanto no domínio da Matemática, como na comunicação, na representação, no raciocínio, na resolução de problemas e no letramento digital. Contudo, nota-se uma carência de estudos teóricos que investigam de maneira integrada a utilização da SF aliada ao letramento digital, apontando possíveis lacunas na formação de professores ou na conexão entre o emprego das tecnologias e as estratégias pedagógicas.

Palavras-chave // Keywords: Sequência Fedathi; letramento digital; Formação de Professores; Sólidos RA .

Borges Neto, H.. (org.). Sequência Fedathi: fundamentos. Coleção Sequência Fedathi, v. 3, n. 1. Curitiba: CRV, 2018.

Brasil.. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 15 de mar. 2024.

Costa, M. J. N.; Almeida, J. M. D.; Reis, J. S. dos; Santos, M. J. C. dos. Possibilities of use of Information and Communication Technologies to promote Mathematical Literacy according to guidelines of Curricular Common National Bases (CCNB). Research, Society and Development, [S. l.], v. 11, n. 12, p. e326111234637, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i12.34637. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/34637>. Acesso em: 15 mar. 2024.

Kleiman, . B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: Revista Signo. Universidade de Santa Cruz do Sul. V. 32, n. 53. 2007, p. 1-25.

Santos, Maria José Costa dos. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi(sf). Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v. 38, 2017. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6261/3823>. Acesso em: 19 set. 2023.

A Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio do Grupo de Estudos e Pesquisa Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem (G-TERCOA/CNPq/UFC) vem buscando cada vez mais qualificar os professores, no que diz respeito a formação continuada, e expandir os horizontes destes sobre as temáticas que cercam a educação, dentre elas, metodologias de ensino, políticas públicas educacionais e avaliação. Entre as ações realizadas, estão os cursos de extensão ofertados anualmente, e que de modo geral adotam a Sequência Fedathi (SF) como aporte teórico-metodológico. A priori, os cursos são planejados e estruturados utilizando Sessões Didáticas (SD), um dos elementos fundantes da metodologia SF, que são colocadas em prática na realização dos encontros. Com isso, este estudo parte da seguinte questão: como a SF pode contribuir na estruturação e execução de encontros de cursos de extensão para professores através das SD? Assim, temos como objetivo principal: analisar o uso da metodologia SF, por meio das SD elaboradas, no auxílio e estruturação das edições do curso de extensão de Políticas Públicas de Avaliação realizados em 2022 e 2023 pelo G-TERCOA/CNPq/UFC. Como referencial teórico, esta pesquisa se apoia, principalmente, nos estudos de Santos (2017, 2019 e 2021) e Borges Neto (2018). Metodologicamente, a pesquisa é de natureza básica, de abordagem qualitativa, do tipo exploratória. Como locus de pesquisa, utilizou-se o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) por meio da plataforma Teleduc/multimeios, onde ficou hospedado os cursos de extensão em análise. Como sujeitos da pesquisa, têm-se os professores e colaboradores dos cursos de extensão investigados. O estudo tem por características elementos de uma pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Esta análise tem como procedimentos e instrumentos a análise de teses, dissertações, livros, artigos e as SD dos referidos cursos de extensão, bem como as contribuições dos cursistas e colaboradores no AVA e as respostas dos formulários on-line, através do google forms, utilizados nos encontros formativos. No que diz respeito à categorização e o tratamento dos dados, utilizou-se para este fim a análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (2021). Como considerações, as SD fundamentadas na SF se mostraram como elementos fundamentais e norteadores para todo processo de execução dos cursos de extensão, proporcionando momentos

ricos de reflexões e trocas de saberes, bem como uma efetiva participação dos envolvidos. As SD se mostram como instrumentos importantes instrumentos, principalmente pelo entendimento dos participantes como seres ativos e dinâmicos atrelado a mudança de postura do mediador do encontro.

Palavras-chave // Keywords: Sessão Didática - Planejamento - Sequência Fedathi - Formação Continuada De Professores - Curso De Extesão.

NETO, Hermínio. (org.). Sequência Fedathi: fundamentos. Coleção Sequência Fedathi, v. 3, n. 1. Curitiba: CRV, 2018.

BORGES FELICIO, Milínia Stephanie Nogueira. Reflexões de uma experiência com polígonos utilizando a Sequência Fedathi. In: BORGES NETO, H. (Org.). Sequência Fedathi: fundamentos. V. 3. Curitiba: CRV, 2018. p. 107 - 120.

SANTOS, M. J. C. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf). Revista Lusófona de Educação, v. 38, n. 38, p. 81-96, 2017.

SANTOS, M.J.C. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf). Revista Lusófona de Educação, [S.l.], v. 38, n. 38, mar. 2018.

SANTOS, J. N. O ensino de matemática e a relação entre a sequência fedathi e o pensamento de felix klein: algumas interseções. In: BORGES NETO, H. (org.). Sequência Fedathi: interfaces com o pensamento pedagógico: CRV, 2019.

SANTANA, A.C.S. MÃO NO BOLSO: postura, metodologia ou pedagogia? In: BORGES NETO, H. (Org.) Sequência Fedathi: Fundamentos. Curitiba: CRV, 2018.

SANTANA, José Rogério; BORGES NETO, Hermínio; ROCHA Elizabeth Matos. A Sequência Fedathi: uma proposta de mediação pedagógica no ensino de matemática. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, v. único, 8º, 2004, Recife (PE). Anais, Recife, 2004.

Línguas em Comunicação: o caso do ensino do português no Senegal

ICRE2024-17297

Ensino-Aprendizagem do PLE No Senegal : Argumentos para uma Abordagem Eclética

Paul Ngor Mack Ndour (1), El Hadji Omar THIAM (1)

1 - Universidade Cheikh Anta DIOP de Dacar-Senegal

O ensino do PLE tem como finalidade de capacitar o aluno para que possa interagir em situações comunicativas diversas nomeadamente em conversas com lusofalantes. Enquanto Sandra J. Savignon (1972) opina que a competência comunicativa remete para a capacidade dos alunos de comunicar entre eles, Hymes (1972) introduzindo uma vertente sociolinguística define esta competência como sendo a aptidão em saber "quando falar, quando não falar, de que é que se deve falar, a quem é que se deve falar, quando?, onde e em que forma se deve falar?"

Inquéritos feitos (S. Ndiaye, 2010) mostram que a competência oral é pouco desenvolvida no currículo de PLE no Senegal. Por um lado, avaliam-se nos exames as regras gramaticais com prioridade dada à escrita. A avaliação da competência oral é reservada aos alunos de L'1 considerados como "especialistas". Isto quer dizer que as regras para bem falar não são bastante ensinadas (Blanchet, 2016) uma vez que certas competências como as aptidões fonológicas são pouco avaliadas aquando das provas sumativas.

Por outro lado, apenas uma pequena percentagem de formandos terão possibilidade de aplicar o aprendido num meio lusófono. Portanto, na opinião dos alunos, a motivação integradora (Cabral, 2002:7), isto é "o falar como um português", não constitui uma prioridade. O desafio mais sério são os exames (Ndour, 2016:303) ou seja a motivação instrumental associada ao valor prático da aprendizagem da língua alvo (Cabral, 2002:7). O ensino-aprendizagem de PLE no Senegal não pode ignorar os critérios selectivos em que se baseia o sistema. Esses vão determinar o desempenho do formando. Como é que se pode preparar o aluno, neste contexto, a combinar aptidões morfosintáticas necessárias para conseguir no exame e competências culturais indispensáveis para a comunicação no meio lusófono?

A pergunta que colocaremos é a seguinte: Num contexto senegaleses em que o ensino-aprendizagem do PLE depara com o pragmatismo do educando e com a perturbação do sistema por greves, férias e interrupções recorrentes, como é que se pode modelar a abordagem pedagógica do PLE para adaptá-la a esses

imperativos socio-escolares?

Iremos primeiramente dirigir questionários a professores e alunos para compreender os motivos de certa desconfiança relativamente à capacidade da abordagem comunicativa em facultar competências morfosintáticas podendo permitir a consecução nos exames. Posteriormente esboçaremos uma advocacia para a sujeição do método comunicativo, com base em certo ecletismo, às realidades pedagógicas e socioculturais senegalesas em que se processa a actividade de ensino-aprendizagem do PLE.

Palavras-chave // Keywords: PLE, Avaliação, Pragmatismo, ecletismo.

BLANCHET, P. (2016). Discriminations : combattre la glottophobie, Paris, Textuel, Coll. « Petite encyclopédie critique. »

CABRAL, M. L. F. (2002). « O português como língua estrangeira : fatores a ter em conta na planificação do processo de ensino-aprendizagem » in Perspetiva, V. 20, Nº1, DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

HYMES, D. (1972). « On communicative competence. » in J. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics Harmondsworth, England: Penguin Books. [pp. 269-93].

NDIAYE, S. (2010). « O processo comunicativo na aula de Português, Língua Estrangeira, no Senegal. O multilinguismo como factor da construção discursiva em contexto pedagógico. » Tese de Doutoramento em Ciências de Educação Especialidade de Literacias e Ensino do Português, apresentado na Universidade do Minho.

NDOUR, P. (2016). « O ensino-aprendizagem do Português Língua Estrangeira em contexto de precaridade: o caso do Senegal » in « Cartografia del portugués, Lengua, Literatura, Cultura y didáctica en los espacios Lusófonos », Actas del IV Congreso Internacional de la SEEPLU, Cáceres, Editorial SEEPLU.

SAVIGNON, Sandra. J. (2018). « Communicative Competence » in The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. Edited by John I. Lontas, Published by John Wiley & Sons, Inc. DOI: 10.1002/9781118784235.eelt0047eelt0047

ICRE2024-43877

A Relevância da Sociolinguística na Formação de Professores de PLE: O Exemplo do Senegal

Saloum Ndiaye (1)

1 - Universidade Assane SECK

O trabalho que apresentaremos centra-se na problemática da formação de professores de PLE no Senegal. Caracterizado pela diversidade sociocultural, o país introduziu o português desde 1961 no seu sistema educativo. Como Língua Estrangeira, o português é escolhido por um número significativo de alunos

A variação das estratégias de motivação dos alunos no ensino das línguas estrangeiras: uma prática pedagógica fundamental. O caso do português no Senegal

Mamadou Lamine Seydi (1), Eugène Tavares (1)

1 - Universidade Assane Seck de Ziguinchor

A questão da importância da utilização de estratégias múltiplas na motivação dos alunos em Português Língua Estrangeira (PLE) parece estar muito pouco documentada. No entanto, vários autores das ciências da educação sublinham o facto de que uma pluralidade de estratégias de ensino permite tirar partido das vantagens de cada uma delas no ensino de uma disciplina. De facto, segundo Sauv e, Debeurme, Wright, Fournier e Fontaine (2007), a diversificação das actividades pedagógicas oferece aos alunos a possibilidade de sair da sua rotina e de aumentar a sua motivação para aprender. Esta variação de estratégias contribui também para combater o fen meno do abandono escolar observado entre os alunos dos ciclos básico e secundário.

Há uma série de factores que podem motivar os alunos e incentivá-los a aprender línguas estrangeiras. Alguns destes factores são internos ao aluno e estão relacionados com as suas características individuais, enquanto outros são externos e estão relacionados com o ambiente familiar, o ambiente escolar e as práticas de ensino a que o aluno está exposto. A escolha pelo professor de estratégias para motivar o aluno é, portanto, um elemento fundamental no ensino de línguas estrangeiras, especialmente num contexto de multilinguismo e multiculturalismo que caracteriza os países africanos. No Senegal, esta dimensão pedagógica está no centro da formação dos professores de português. Os estudos efectuados mostram que se trata menos de escolher uma estratégia do que de variar as estratégias para motivar os aprendentes a adquirir a língua.

Com base na didática, este artigo aborda a questão da variação das estratégias motivacionais dos alunos que aprendem uma língua estrangeira, neste caso o português. O objetivo deste contributo é analisar as diferentes práticas de sala de aula e situar a variação das estratégias motivacionais no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Pretende-se também verificar quais as actividades de ensino que contribuem para a motivação dos alunos.

O objetivo é definir os conceitos de estratégias de ensino e de motivação no quadro da didática das línguas e, em seguida, discutir a importância da variação das estratégias na motivação dos alunos de PLE. Simultaneamente, apresentaremos a metodologia utilizada na nossa investigação, antes de apresentar e

oriundos de contextos socioculturais e linguísticos diversos. O trabalho que propomos procura refletir sobre a importância de uma disciplina como a sociolinguística, necessária e relevante no processo de formação de professores de português para a promoção da língua no Senegal.

Para alcançar os objetivos, partiremos dos dados de um questionário dirigido a professores de PLE. Com bases nos dados recolhidos, foi possível notar dois pontos essenciais. Por um lado, observamos que os professores de PLE são de origem diversa e possuem um percurso e experiência diferentes. Por outro lado, as respostas obtidas conduzem-nos a considerar que os bloqueios   promoção do português nas certas zonas do Senegal são os resultantes da falta de conhecimentos em sociolinguística, uma disciplina que se revela fulcral na formação de futuros professores.

Palavras-chave // Keywords: Didática, sociolinguística, formação de professores, ensino do PLE.

AMOR, E. (1993). Didática do português: fundamentos e metodologia. Porto: Texto Editora.

BULOT, T. (2004). Les parlars jeunes : pratiques urbaines et sociales, Presses universitaires de Rennes, coll : « Cahiers de sociolinguistique ».

CHISS, J. L. (2009). Sciences du langage et didactique des langues : une relation privil gi e. Synergie Roumanie, num ro 4, p. 130.

DREYFUS, M. ; JUILARD, C. (2004). Le plurilinguisme au S n gal - Langues et Identit s en devenir. Paris (France): Karthala.

FAIZIN, A. (2015). Sociolinguistics in language teaching, Jalan Pejanggik Tampak Ampar, Praya, Lombok Tengah, NTB, Indonesia, p.67.

BEZERRA, B. G. (2011). Letras. Sociolinguística. Recife UPE/NEAD.

GALV O, M. B. (1976). O ensino de Português : Para qu  ? In Actas do 1o Encontro Nacional para a Investiga  o e Ensino do Português (p. 493-522).  gua-da (Portugal) : Grafilante, Artes gráficas.

KEARNEY, M. L. (s.d). La sociolinguistique et l'enseignement des langues, In Revue Internationale des sciences sociales, Interaction par le langage, Théorie et Recherche sociolinguistique : Etude de cas et applications, Revue trimestrielle publiée par l'UNESCO. Vol XXXVI n o 1984.

LECLERC, J. (2013). Sénégal, Récupéré sur l'aménagement linguistique dans le monde : <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/senegal.htm>

NDIAYE, S. (2010). O processo comunicativo na aula de Português, Língua Estrangeira, no Senegal. O multilinguismo como factor da construção discursiva em contextos pedagógicos, (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Instituto de Educação).

PIRES, N.A. & NDIAYE, S. (2022). O ensino da escrita do portugu s no Senegal : a questão dos manuais escolares, In DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades, N.  20, 2022, 263-283. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://doi.org/10.30827/dreh.vi20.25163>.

SALI, A, T. (2013). Variationist Sociolinguistics. Change, Observation, Interpretation. 42-49.

STOEAN, C.S. (2012). Contexte(s) et contextualisation(s) de l'enseignement du FLE en milieu universitaire, Vol. XIII No. 26/2012. Dialogos.

BORTONI-RICADO, S. M. (2005). Nós chegamos na escola, e agora ? Sociolinguística & educação. São Paulo : Parábola Editorial, 2005.

LABOV, W. (1972). Padr es sociolingu sticos. Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].

LABOV, W. (2001). Principles of linguistic change: Social factors. In the series Language in Society 29. Malden, MA: Blackwell Publishers, Inc. 2001.

discutir os resultados a que chegámos.

Palavras-chave // Keywords: Estratégias motivacionais, prática didática, pedagogia, português como língua estrangeira.

- ANDRE Bernard. (1998). « Motiver pour enseigner ». Ed. Hachette Education. Paris.
- Balancho, M.J. e Coelho, F. (1996). Motivar os alunos-criatividade na relação pedagógica : conceitos e práticas. Lisboa : Texto Editora.
- Charlier (Evelyne). Planifier, c'est prendre des décisions (Revue française de pédagogie) Année 1991 97 pp. 123-125
- Crespo, M. et Houle, R. (1995). La persévérance aux études dans les programmes de premier cycle à l'Université de Montréal. Montréal : Université de Montréal, Vice-décanat aux études supérieures et à la recherche.
- Émilie Tremblay-Wragg, Carole Raby et Louise Ménard, « En quoi la diversité des stratégies pédagogiques participe-t-elle à la motivation à apprendre des étudiants ? Etude d'un cas particulier », Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur [En ligne], 34(1) | 2018, mis en ligne le 26 mars 2018, consulté le 24 décembre 2023. URL : [http : //journals.openedition.org/ripes/1288](http://journals.openedition.org/ripes/1288) ; DOI : [https : //doi.org/10.4000/ripes.1288](https://doi.org/10.4000/ripes.1288)
- Good, T. L. et Brophy, J. E. (2000). Looking in classroom (8e éd). New-York, NY : Longman
- Halawah, I. (2011). Factors influencing college students' motivation to learn from students' perspective. Education, 132(2), 379-390. Repéré à <http://connection.ebscohost.com/c/casestudies/70532607/factors-influencing-college-students-motivation-learn-from-studentsperspective>.
- Joyce, B., Weil, M. et Calhoun, E. (2004, 2015). Models of teaching. Boston, MA : Pearson.
- Legendre, 2005, p. 403). Didactique : Définitions et fondements théoriques
- Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation (3e édition). Montréal, Québec : Guérin.
- Martins, R. F. R. C. (1983). Acerca do conceito de estratégia. Disponível em < https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2815/1/NeD29_RaulFrancois-Martins.pdf > Acesso: 13 de Novembro de 2017
- NAKAMURA, C.C. et al. Motivação no Trabalho. Maringa Management : Revista de Ciências Empresariais, v.2, n.1, p. 20-25, jan /juin. 2005
- Nicolau, I. (2001). O conceito de estratégia. INDEG/ISCTE, 637-658.
- RAYNAL, F. et REUNIER, A. (1997) Pédagogie : dictionnaire des concepts clés ; apprentissages, formation et psychologie cognitive. Paris : ESF.
- REUTER Y. (2011). « Penser la perspective didactique : la question de l'articulation entre disciplinaire, pédagogique et scolaire ». In Daunay B., Reuter Y., Schnewly B. (dir.) Les conceptset les méthodes en didactique du français. Namur : Presses universitaires de Namur, p. 35-60.
- Sauvé, L., Debeurme, G., Wright, A., Fournier, J. et Fontaine, E. (2007). L'abandon et la persévérance aux études postsecondaires. Rapport d'expérimentation. Rapport final présenté au FQRSC. Actions concertées. Repéré à http://www.savie.qc.ca/CampusVirtuel/Upload/Fichiers/SAMI-Perseverance_rapport_recension_15-06-09-VF.pdf.
- Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive. Montréal : Éditions Logiques.
- Viau, R. (1999). La motivation dans l'apprentissage du français. St-Laurent (Qc) : Éditions du Renouveau pédagogique.

ICRE2024-75788

A Formação de professores de português como língua estrangeira (PLE) no Senegal

Adrien Modeste Mendy (1)

Esta comunicação apresentada foi produto de uma pesquisa dirigida à formação de professores de português como língua estrangeira no Senegal. O estudo objetiva abordar uma questão fulcral no sistema educativo senegalês, de modo geral e, particularmente, na disciplina de português. Pretende-se falar do lugar que ocupa a formação dos docentes e das orientações nela dadas. Assim, falaremos dos diferentes níveis ou grupos de professores de português como língua estrangeira no Senegal, da duração da formação para cada nível e das unidades curriculares. Busca-se, também, compreender o tipo de formação que recebem os futuros professores de português como língua estrangeira, no referido país. Portanto, a presente comunicação versará, principalmente, sobre o modo de recrutamento, a formação e colocação dos professores no Ensino Médio e no Ensino Secundário senegaleses. A metodologia baseia-se em análise documental e experiência empírica do autor. Para fundamentar a presente comunicação, convocamos os trabalhos de alguns investigadores que se interessaram pelo ensino e aprendizagem do português no contexto senegalês (Kébé, 2004; Mendy, 2022). Quanto aos resultados e às conclusões/reflexões finais, diremos simplesmente, que apesar de os professores de português como língua estrangeira receberem formação necessária para serem capazes de dar aulas de português em todo o território nacional senegalês, impõem-se novas medidas para melhor adequar aquilo que fazem às novas realidades do ensino-aprendizagem das línguas ditas estrangeiras, no Senegal. Assim, seria bom ver o que se faz em outras disciplinas e países para favorecer não só o sucesso dos aprendentes, mas também o desenvolvimento das capacidades dos docentes no terreno.

Palavras-chave // Keywords: Formação de professores de PLE, língua estrangeira, Senegal.

- Conselho da Europa. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: Edições ASA. Decreto n.º 12/2017, Diário da República, 1.ª série – N.º 72 – 11 de abril de 2017: 1847.
- Kébé, A. (2004). "L'enseignement du portugais à l'université de Dakar". Actes du colloque International enseignement réciproque du français et du portugais en afrique occidentale. Paris: Union Latine, pp.:107-114.
- Mendy, A. M. (2022). A produção escrita no ensino-aprendizagem do Português como Língua Estrangeira (PLE) no Senegal. Dissertação de Mestrado em Português como Língua Estrangeira/ Língua Segunda. Lisboa: ULisboa.

Metodologia Sequência Fedathi: reflexões inter e transdisciplinares sobre a formação docente entre Brasil e Moçambique

ICRE2024-48360

Proposta de Formação Continuada Fundamentada na Triade Formativa - Letramento Matemático, Teoria da Objetivação e a Sequência Fedathi

Glessiane Coeli Freitas Batista Prata (1), Eliene Alves de Aquino (1), Lara Ronise de Negreiros Pinto Scipião (1), Antônio Marcelo Araújo Bezerra (1), Maria José Costa dos Santos (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

Com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) no ano de 2017 e a implementação em todas as escolas brasileiras até o final de 2020, surge uma carência por formação na área de Matemática na perspectiva do letramento matemático. Nesse sentido, o Curso de Extensão do Grupo de Estudo Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem – (GTERCOA/CNPq) pode ser um espaço importante para a formação docente, oferecendo oportunidades para o desenvolvimento de competências e habilidades, conteúdo atualizado na área de interesse do professor, possibilidade de reflexão e tomada de consciência sobre a sua prática, além de reunir profissionais em um ambiente propício para compartilhar ideias e experiências. O problema que move esta investigação é: qual a formação necessária para os desafios no que diz respeito à formação continuada de professores que ensinam Matemática em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental na perspectiva do letramento matemático? Esse estudo trabalha com a hipótese de que os cursos de extensão propõem uma formação continuada de professores que ensinam Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pautada no que nomeamos de triade (Letramento Matemático – Sequência Fedathi – Teoria da Objetivação) da formação de professor que ensina Matemática, por meio da intercessão dessa triade, ocorre a tomada de consciência promovida pelo movimento em espiral entre os processos externos e processos internos. Objetiva-se apresentar uma proposta de formação continuada fundamentada na triade composta pela interseção entre letramento matemático (LM), Teoria da Objetivação (TO) e a Sequência Fedathi (SF) evidenciando contribuições com a formação continuada de professores que ensinam Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A base teórica deste estudo fundamenta-se em autores que dialogam sobre letramento, letramento matemático, Teoria da Objetivação, Sequência Fe-

dathi e Formação continuada de professores. Quanto à metodologia de pesquisa, é de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, do tipo estudo de caso. Escolheu-se como procedimentos de coleta de dados e análise: o questionário, diário de bordo e fóruns de discussão e, como estratégia de pesquisa, o grupo focal on-line. Entre os resultados encontrados, constatamos que, somente, a concepção do letramento matemático não seria suficiente para dar conta da proposta da BNCC. Nessa conjuntura, identificamos que o grupo focal passou a trabalhar de forma colaborativa, conseqüentemente, surgiu uma ética comunitária nessa relação grupal. Apontamos que os sujeitos compreenderam que o curso de extensão, enquanto espaço formativo não é ambiente para reprodução de discurso, material, atividades, o objetivo do grupo passou a ser a formação do ser e vir a ser. Por fim, consideramos que a partir da inclusão da Teoria da Objetivação, houve a tomada de consciência e uma mudança de postura desses sujeitos, ao perceber a formação docente como um processo histórico-cultural, enfim houve um despertar para o processo formativo como um projeto de vida inacabado, na visão da TO. Concluímos que o GTERCOA/CNPq se configura como um espaço formativo aos professores da Rede pública de ensino ao propor uma formação continuada do professor que ensina Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental delimitada por uma triade formativa.

Palavras-chave // Keywords: Letramento matemático; Formação de professores; Ensino da Matemática; Sequência Fedathi; Teoria da Objetivação.

- Aguiar, G. S.; Ortigão, M. I. R. Letramento em Matemática: um estudo a partir dos dados do PISA 2003. *Bolema*, Rio Claro, SP, v. 26, n. 42a, p. 1-22, 2012.
- Brasil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 jun. 2017.
- Costa Dos Santos, M. J.; Almeida Neto, C. A. de. Teoria da Objetivação: reflexões sobre o engajamento nas aulas de matemática para uma aprendizagem colaborativa. *REMATEC*, [S. l.], v. 16, n. 39, p. 101-118, 2021. Acesso em: 9 set. 2023.
- Gil, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- Gomes, L. P. da S. Caracterização do letramento matemático: a análise de uma experiência na turma do 3º ano do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. PPGED/UFRN. Natal, 2015.
- Imbernón, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. Trad. Silvana C. Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- Imbernón, F. Formação permanente do professorado: novas tendências. Trad. Sandra T. Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.
- Kleiman, B. (Org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- Menezes, D. B. Prova. In: BORGES NETO, H.(Org.). Sequência Fedathi: fundamentos. Curitiba: CRV, 2018.
- Mendonça, F. A pesquisa acadêmica em educação matemática no Ceará. In:

BORGES NETO, H. (org.). Sequência Fedathi no ensino de matemática: CRV, 2017.

Nepomuceno, Lara Meneses Saldanha; XAVIER, Daniele de Oliveira. SEQUÊNCIA FEDATHI E SKINNER: diálogo possível? In: Borges Neto, H. (Org.). Sequência Fedathi: interfaces com o pensamento pedagógico. Curitiba: CRV, 2019, v.4, p. 117-125.

Santos, M.J.C. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf). Revista Lusófona de Educação, [S.l.], v. 38, n. 38, mar. 2018.

Santos, M. J. C. O letramento matemático nos anos iniciais do ensino fundamental. REMATEC, v. 15, p. 96-116, 14 maio 2020.

Santos, J. N. O ensino de matemática e a relação entre a sequência fedathi e o pensamento de Felix Klein: algumas interseções. In: BORGES NETO, H. (org.). Sequência Fedathi: interfaces com o pensamento pedagógico: CRV, 2019.

Santana, José Rogério; BORGES NETO, Hermínio. Sequência Fedathi: uma proposta de mediação pedagógica na relação ensino/aprendizagem. Filosofia, educação e realidade. Fortaleza: Ed. UFC, p. 272-286, 2003.

Santana, José Rogério; BORGES NETO, Hermínio; ROCHA Elizabeth Matos. A Sequência Fedathi: uma proposta de mediação pedagógica no ensino de matemática. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, v. único, 8º, 2004, Recife (PE). Anais, Recife, 2004.

Souza, M. J. A. Sequência FEDATHI: apresentação e caracterização. 2013.

Radford, L. Teoria da objetivação: uma perspectiva vygotskiana sobre conhecer e vir a ser no ensino e aprendizagem da matemática. Tradução de Bernadete B. Morey e Shirley T. Gobara. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2021.

ICRE2024-58040

Os Cursos de Extensão como Espaços Formativos utilizando a Metodologia Sequência Fedathi

Lara Ronise de Negreiros Pinto Scipião (1), Felismina de Sousa Neta (1), Glessiane Coeli Freitas Batista Prata (1), Eliene Alves de Aquino (1), Maria José Costa dos Santos (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

O Grupo de Estudos e Pesquisa Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem (G-TERCOA/CNPq/UFC) é um grupo com um olhar interdisciplinar na formação do pedagogo que direciona as pesquisas para o ensino da Matemática. Esse grupo tem realizado diversos estudos sobre a metodologia Sequência Fedathi (SF), além de promover eventos, dentre eles, os cursos de extensão, destinados à formação do professor que ensina matemática. Os cursos de extensão podem ser espaços importantes para a formação docente, possibilitando reflexões sobre a sua prática, além de reunir profissionais em um ambiente propício para compartilhar ideias e experiências. Com o intuito de averiguar as possíveis contribuições da SF, surge uma questão norteadora: Como a metodologia Sequência Fedathi pode contribuir para a mudança de postura do professor nos cursos de extensão, a partir da elaboração de uma sessão didática? Com isso, objetiva-se analisar as contribuições da metodologia SF para possibilitar possíveis mudanças de postura docente, por meio da elaboração de uma Sessão Didática elaborada pelos participantes do curso

de extensão oferecido pelo grupo, no decorrer do ano de 2023: "Formação de professores sob a perspectiva dos perfis de aprendizagem: uma vivência com a Sequência Fedathi e a Teoria da Objetivação". O referencial teórico se pautou em explorar os fundamentos e princípios da metodologia de ensino da Sequência Fedathi, com os estudos de Borges Neto et al (2023) e Santos (2019). Nesses espaços formativos, utiliza-se a metodologia de ensino Sequência Fedathi e suas fases, a saber: Tomada de Posição (apresentação do problema), Maturação (debruçamento na resolução do problema), Solução (socialização da resolução) e Prova (sistematização realizada pelo professor), propondo aos professores uma mudança de postura, como mediadores no processo de ensino e aprendizagem, oferecendo caminhos para resolução de situações-problema. Quanto à abordagem do problema é qualitativa, de natureza básica. Realizou-se uma pesquisa participante com a metodologia de ensino SF. O procedimento de coleta de dados contou com as atividades do fórum de discussão localizado na plataforma Teleduc/Multimeios. As análises dos dados foram realizadas com as contribuições de Bardin (2016), pautadas na análise de conteúdo. Os sujeitos da pesquisa foram 5 professores que ensinam Matemática nos anos iniciais. Como resultados, observa-se a atenção do docente, imerso na atividade da elaboração de uma Sessão Didática, promovendo a participação efetiva dos professores na elaboração desse planejamento, preocupados em favorecer situações de aprendizagem. Por meio do diálogo e interação entre formador e cursista, pode-se perceber algumas contribuições da SF para a mudança de postura, a saber: trocas de experiência, discussões sobre as sessões didáticas planejadas e reflexões sobre a mudança de postura no momento do planejamento, ocasionando práticas pedagógicas inovadoras e criativas.

Palavras-chave // Keywords: Sequência Fedathi; postura docente; Curso de Extensão; Sessão Didática.

Menezes, Daniel. Brandão. Prova. In: BORGES NETO, H.(Org.). Sequência Fedathi: fundamentos. Curitiba: CRV, 2018.

Mendonça, Adriana. Ferreira. A pesquisa acadêmica em educação matemática no Ceará. In: BORGES NETO, H. (org.). Sequência Fedathi no ensino de matemática: CRV, 2017.

Nepomuceno, Lara Meneses Saldanha; XAVIER, Daniele de Oliveira. SEQUÊNCIA FEDATHI E SKINNER: diálogo possível? In: Borges Neto, H. (Org.). Sequência Fedathi: interfaces com o pensamento pedagógico. Curitiba: CRV, 2019, v.4, p. 117-125.

Santos, Maria. José. Costa. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf). Revista Lusófona de Educação, [S.l.], v. 38, n. 38, mar. 2018.

Santos, Joelma. Nogueira. O ensino de matemática e a relação entre a sequência fedathi e o pensamento de Felix Klein: algumas interseções. In: BORGES NETO, H. (org.). Sequência Fedathi: interfaces com o pensamento pedagógico: CRV, 2019.

Santana, José Rogério; BORGES NETO, Hermínio. Sequência Fedathi: uma proposta de mediação pedagógica na relação ensino/aprendizagem. Filosofia, educação e realidade. Fortaleza: Ed. UFC, p. 272-286, 2003.

Santana, José Rogério; BORGES NETO, Hermínio; ROCHA Elizabeth Matos. A Sequência Fedathi: uma proposta de mediação pedagógica no ensino de ma-

temática. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, v. único, 8º, 2004, Recife (PE). Anais, Recife, 2004.
Souza, Maria. José. Araújo. Sequência FEDATHI: apresentação e caracterização. 2013.

ICRE2024-64634

A postura fedathiana e a Gamificação com Kahoot nas práticas pedagógicas durante a formação inicial do pedagogo no ensino de Matemática

Diana Andrade Bezerra Farias Vale (1), Elaine de Farias Giffoni (1), Carlos Alves de Almeida Neto (1), Renata Sorah de Sousa e Silva (1), Maria José Costa dos Santos (1)

1 - UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

O ensino de Matemática na formação inicial do pedagogo tenta superar os obstáculos no processo de aprendizagem dos estudantes, como deficiências relativas ao aprendizado do conteúdo matemático e a ojeriza à disciplina adquiridos durante a sua Educação Básica, trazendo no seu plano, novos recursos com Tecnologias Educacionais Digitais (TED) e metodologias, como a Gamificação e a Sequência Fedathi (SF). A SF tem o foco voltado para a mudança de postura do professor, dando-lhe subsídios para que ele possa assumir o papel de mediador no processo de aprendizagem, concedendo aos estudantes a oportunidade de desenvolver sua autonomia, trabalho em equipe, criatividade e raciocínio lógico. O uso das TED e das Metodologias Ativas proporcionam aos estudantes uma aproximação com o atual contexto tecnológico da sociedade, preparando-o para atuar nela conforme seus avanços. A questão é: A postura fedathiana aliada à Gamificação e às Tecnologias Educacionais Digitais contribuem para o engajamento e aprendizagem dos estudantes nas aulas do ensino de Matemática? Destarte, este estudo é parte de uma pesquisa de mestrado e tem como objetivo discutir a importância da postura fedathiana e da Gamificação com Kahoot durante uma aula de Grandezas e Medidas na disciplina Ensino de Matemática do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará, semestre 2022.2. A pesquisa apoiou-se nas concepções teóricas relativas às Metodologias Ativas, Sequência Fedathi e tecnologias educacionais digitais. Metodologicamente, é de natureza básica, exploratória com abordagem qualitativa e como técnicas e instrumentos de coleta de dados utilizou-se a observação participante com registros em diário de campo e aplicação de um questionário avaliativo. A aula se deu em dois momentos: uma discussão teórica sobre um texto direcionado ao conteúdo, que utilizou como estratégia, a Gamificação com Kahoot, que é uma ferramenta tecnológica interativa baseada em jogos; e outro, prático com a exploração de instrumentos de medida padro-

nizados e não-padronizados, ambos mediados a partir da postura fedathiana, com perguntas desafiadoras. A cada pergunta do Kahoot, por exemplo, foi dada uma pausa pela professora para discussão e reflexão do assunto, com a participação dos estudantes, fazendo com que eles saíssem da sua zona de conforto e pensassem nas respostas. Da mesma forma, no manuseio dos materiais concretos, questionando possíveis atividades que pudessem ser desenvolvidas com as crianças utilizando aqueles materiais, desenvolvendo o conceito de medida. Constatou-se com a análise do discurso dos estudantes da turma e da professora-formadora e a análise do conteúdo do questionário avaliativo respondido pelos estudantes, que a postura fedathiana docente esteve em todos os momentos durante a mediação da execução da proposta, instigando o raciocínio deles e o desenvolvimento da sua autonomia na busca pela solução dos problemas apresentados e na compreensão dos conceitos matemáticos. Concluiu-se, portanto, que a postura fedathiana no ensino de Matemática na formação inicial do pedagogo, aliadas à Gamificação e ao uso de tecnologias educacionais digitais, permitiu-lhes uma aprendizagem ativa mais significativa de modo que os estudantes desenvolvessem uma relação positiva com a Matemática, engajando-se mais nas aulas e adquirindo, consequentemente, uma postura reflexiva analítica em relação ao conteúdo abordado.

Palavras-chave // Keywords: Educação Matemática; Metodologia Ativa; Formação docente.

Borges Neto, H. (2017) (org.) Sequência Fedathi no Ensino de Matemática. Curitiba: CRV. Volume 1.

Carvalho, E. F. G., Silva, T. G. R., Scipião, L. R. N. P., Almeida Neto, C. A., Andrade, W. M., Oliveira Neto, J. E., & Santos, M. J. C. (2021). As tecnologias educacionais digitais e as metodologias ativas para o ensino de matemática. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 3153-3169.

Côrtes, M. A., Carvalho, E. F. G., Souza, R., Valentim, F. C. V., Cerqueira, G. S., & Sousa Alves, R. (2022). O Kahoot® como estratégia de aprendizagem no ensino de ciências morfofuncionais: uma revisão integrativa. *Revista de Ciências Médicas e Biológicas*, 21(2), 267-273.

Oliveira, J. K. C.; Pimentel, F. S. C. (2020). Epistemologias da gamificação na educação: teorias de aprendizagem em evidência. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 57, p. 236-250, jan./mar.

Santos, M. J. C. (2017). A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi(sf). *Revista Lusófona de Educação*, 38, 81-96, DOI: 10.24140/issn.1645-7250.rle38.05.

Santos, M. J. C. (2022). Ensino de Matemática - Discussões teóricas e experiências formativas exitosas para professores do Ensino Fundamental. *Coleção publicações GTERco*, vol. 3, Curitiba: CRV.

ICRE2024-72808

Tecnologias Digitais em Moçambique: Educação 5.0 e Aa-Sequência Fedathi

António Fernando Zucula (1), Telma Amorgiana Fulane Tambe (2), José Vieira da Costa Neto (3), Gabriela de Abreu Marques Vieira (3), Maria José Costa dos Santos (3)

Na era da informação e comunicação, vivemos em um contexto de conhecimento que é rápido, instantâneo e, por vezes, equivocado. A educação torna-se intrinsecamente ligada à evolução histórica da sociedade, que agora se vê emergir na forma da Sociedade 5.0, seguindo as etapas evolutivas das sociedades 1.0, 2.0, 3.0 e 4.0. A Sociedade Super Inteligente, ou "Super Smart Society", como é traduzida literalmente da Sociedade 5.0, utiliza tecnologias como Internet das Coisas (IoT), Realidade Aumentada, Inteligência Artificial e Robótica para promover o desenvolvimento humano. Neste cenário, buscamos compreender o processo de ensino-aprendizagem através das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação (TDICE), aliadas às habilidades interpessoais e socioemocionais. Isso contribui para a formação integral dos alunos, utilizando a Metodologia de Ensino Sequência Fedathi e os princípios delineados no Plano Estratégico da Educação 2020-2029 de Moçambique. Nosso estudo, qualitativo por natureza, baseia-se em revisão bibliográfica de documentos oficiais, artigos relevantes e entrevistas realizadas com dois professores que atuam tanto em escolas secundárias quanto em universidades em Moçambique. Exploramos temas desde a educação 1.0, caracterizada por um modelo agrícola e tradicional em que o professor detinha todo o conhecimento, até a educação 4.0, que visa atender às demandas da indústria moderna, demandando das escolas o desenvolvimento de habilidades técnicas, cognitivas e socioemocionais essenciais para o século XXI. Entretanto, a educação 5.0 encontra Moçambique ainda em um estágio desafiador. Com o alcance recente de sua independência, em 1975, o país enfrenta dificuldades de financiamento na área educacional, o que gera desigualdades e dificulta o progresso social, econômico e político. Seu Plano Estratégico da Educação 2020-2029 sustenta-se pelos princípios que constam da Lei n.º 18/2018, do Sistema Nacional de Educação e da Constituição da República de Moçambique, dos quais destacamos: a) Educação, cultura, formação e desenvolvimento humano equilibrado e inclusivo é direito de todos moçambicanos; (...) d) Promoção da democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidade no acesso e sucesso escolar dos cidadãos; e) Organização e promoção do ensino, como parte integrante da acção educativa, nos termos definidos na Constituição da República, visando o desenvolvimento sustentável, preparando integralmente o Homem para intervir activamente na vida política, económica e social, de acordo com os padrões normais e éticos aceites na sociedade (...). Visando o pleno atendimento desses e dos demais princípios, entendemos a necessidade de investimento na educação para a formação de docentes e melhorias de acesso às TDICE. Concluímos que nosso estudo é de suma importância, destacando que a equipe Brasil e Moçambique tem trabalhado

conjuntamente desde 2019, explorando tecnologias e metodologias como a Sequência Fedathi para aprimorar os planejamentos educacionais, promovendo, assim, sua evolução e impactando positivamente a transformação social por meio das ferramentas digitais e da postura do professor. Dada a relevância deste estudo sobre a educação 5.0, a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap) tem desempenhado um papel crucial ao fomentar pesquisas e facilitar essa colaboração.

Palavras-chave // Keywords: Educação 5.0. Moçambique. Sequência Fedathi. Formação docente.

Barone, D. (2003). *Sociedades Artificiais: A Nova Fronteira da Inteligência nas Máquinas*. 1. ed. Porto Alegre: Bookman.

Bonde, R. A.; Matavel, P. A. (2022). O Financiamento da Educação em Moçambique e seus Desafios. *Educação & Realidade*, 47, e119894. <https://doi.org/10.1590/2175-6236119894vs0>.

Brasil, M. S. (2022). Uma análise reflexiva do avanço para educação 5.0: desafios e possibilidades de uma nova versão. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano. 07, Ed. 10, Vol. 05, pp. 16-27.

Folmer, V. (2021). Educação 5.0: Reflexões e perspectivas para sua implementação, Rio Grande do Sul, Rocha, A., Pereira, A. (2021). Matriz metodológica para análise de comunidades virtuais de prática. *Revista Lusófona de Educação*, v. 36, n. 36.

Machado J. L. de A. (2021). Inteligência Artificial e educação. *Trem de Letras*, v. 8, n. 1, p. e021011, 12 mar. 2021.

Moçambique. (2020). Plano Estratégico da Educação 2020-2029. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, Moçambique Reservados todos os direitos. Disponível em: www.mined.gov.mz. Acesso em 15 de março de 2024.

Santos, M. J. C. dos. (2018). A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi (sf). *Revista Lusófona de Educação*, v. 38, n. 38.

Schwab, K. (2016). *A Quarta Revolução Industrial* (Edipro). São Paulo. Teles, L.; Nagumo, E. Uma inteligência artificial na educação para além do modelo behaviorista. *Revista Ponto de Vista*, [S. l.].

ICRE2024-73795

Sequência Fedathi na Formação de Professores para o Desenvolvimento do Letramento Matemático: As Unidades Temáticas da BNCC

Marcília Cavalcante Viana (1), Roberto da Rocha Miranda (1), Josiane Silva dos Reis (1), Maria José Costa dos Santos (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

No cenário educacional contemporâneo, a formação de professores assume um papel crucial na promoção de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes. Surge a necessidade de transcender à mera transmissão de conhecimentos, buscando abordagens dinâmicas e participativas em sala de aula. Diante desse desafio, surge a seguinte problemática: como promover uma mudança significativa nas práticas pedagógicas à luz da Sequência Fedathi

a partir do letramento matemático, visando melhorias na formação de professores pedagogos, do 2º ano do Ensino Fundamental anos iniciais? Este estudo se propõe a analisar as contribuições das práticas educacionais, especificamente por meio da aplicação da Sequência Fedathi (SF) como metodologia de ensino, para o desenvolvimento do letramento matemático na formação de professores pedagogos que atuam no 2º ano dos anos iniciais, em uma escola da rede municipal de Fortaleza, Ceará.

Ancorados nos estudos de Santos (2020) e Alves Guimarães et al. (2023), corrobora-se a ideia de que a aplicação da Sequência Fedathi pode trazer inovação às aulas e um planejamento diversificado para a disciplina de Matemática e em Kleiman (2007) que enfatiza a escola como a agência primordial para a prática do letramento, abraçando os múltiplos letramentos da vida social como objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos. Adotando uma abordagem de estudo de caso de natureza básica, exploratória e qualitativa, reconhece-se a necessidade de preparar os professores para os desafios da sala de aula, indo além das habilidades básicas de cálculo, leitura e escrita, para também enfatizar a interpretação de problemas e a compreensão do contexto heterogêneo da sala de aula. A pesquisa propõe a elaboração e aplicação de sessões didáticas baseadas nas cinco unidades temáticas da BNCC (Brasil, 2017), durante a formação de professores pedagogos que ensinam Matemática no 2º ano, como produto educacional do Mestrado Profissional em Ensino em Ciências e Matemática- ENCIMA- UFC. Considerando que os professores devem promover uma abordagem que reconheça e aproveite as vivências dos alunos, a Sequência Fedathi surge como uma metodologia que valoriza a postura do aluno pesquisador. Destaca-se a relevância da formação continuada dos professores dos anos iniciais, especialmente no contexto do letramento matemático. Além disso, a pesquisa se fundamenta na abordagem de Santos (2020), ressaltando a importância da Sessão Didática da Sequência Fedathi como uma estrutura organizacional no contexto do trabalho pedagógico. A vivência da metodologia SF é composta por quatro etapas: Tomada de Posição, Maturação, Solução e Prova. Conclui-se que a utilização da Sequência Fedathi emerge como uma abordagem pedagógica valiosa na formação de professores, oferecendo um caminho estruturado para promover o letramento matemático e incentivando a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento. Este estudo contribui para a discussão sobre práticas educacionais eficazes no ensino de Matemática, especialmente para professores dos anos iniciais, destacando a importância da formação continuada e da adoção de metodologias inovadoras, como a Sequência Fedathi, para promover uma mudança significativa nas práticas pedagógicas, visando ao desenvolvimento do letramento matemático e à construção de uma sala de aula mais participativa e inclusiva.

Palavras-chave // Keywords: Palavras-chave: Sequência Fe-

dathi; Letramento matemático; Formação de Professores.

Alves Guimarães, U., de Sena Araujo Leandro, A., Oliveira Danguí, P., Gomes Rangel Ferreira, L., & Maria dos Santos, S. (2023). A Metodologia Sequência Fedathi na Literatura infantil como suporte pedagógico para o letramento matemático. RECIMA 21 -Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, 4(7), e473541. <https://doi.org/10.47820/recima21.v4i7.3541>.

Brasil. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 15 de mar. 2024.

Kleiman, . B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. In: Revista Signo. Universidade de Santa Cruz do Sul. V. 32, n. 53. 2007, p. 1-25.

Santos, Maria José Costa dos. A formação do professor de matemática: metodologia sequência fedathi(sf). Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v. 38, 2017. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6261/3823>. Acesso em: 19 set. 2023.

SANTOS, M. J. C. dos. Ensino de matemática: discussões teóricas e experiências formativas exitosas para professores do Ensino Fundamental. Curitiba: CRV, 2022.

SANTOS, M. J. C. dos. Universidade Federal do Ceará, Brasil. Revista de Matemática, Ensino e Cultura. Grupo de Pesquisa sobre Práticas Socioculturais e Educação Matemática, Brasil ISSN: 1980-3141 ISSN-e: 1980-3141 Periodicidade: Cuatrimestral. vol. 15, 2020 revistarematec@gmail.com Recepção: 15 abril 2020. Aprovação: 12 maio 2020.

ORAL COMMUNICATIONS

COMUNICAÇÕES ORAIS

CULTURE, ART AND EDUCATION

CULTURA, ARTE E EDUCAÇÃO

Uma Análise dos Projetos Inclusivos no Cenário Artístico Português para pessoas cegas e com baixa visão

Daniela Sousa Fernandes Fatela Geraldes (1)

1 - Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

Esta apresentação propõe uma análise abrangente dos projetos inclusivos direcionados à participação ativa de pessoas cegas e com baixa visão no contexto artístico português. A autora, apesar de não ser deficiente visual, teve sua primeira experiência com acessibilidade durante a participação na exposição "Os Santos d'Afurada" em 2021. A necessidade de criar materiais em relevo e braile nesse contexto específico despertou o interesse da autora para explorar mais a fundo a acessibilidade nas áreas da arte e da cultura, alinhando-se aos princípios fundamentais da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

A abordagem metodológica desta pesquisa destaca a relevância de incorporar as experiências das comunidades de pessoas com deficiência, adotando o lema "NADA SOBRE NÓS SEM NÓS!" e desafiando o capacitismo.

Por essa razão, o estudo inclui entrevistas com adultos, enfocando a perspectiva de empoderamento.

Na apresentação, são ainda discutidas a importância do design inclusivo e do movimento pelos direitos das pessoas com deficiência, destacando figuras e iniciativas relevantes que moldam esse cenário.

Adicionalmente, são apresentados diversos projetos museológicos e culturais que promovem a acessibilidade, integrando elementos táteis, áudio descrição, braile e tecnologias de apoio. Destaca-se a necessidade crucial de adaptar o espaço cultural para atender a uma variedade de públicos, ressaltando a importância da inclusão.

Em suma, a apresentação enfatiza a importância da colaboração entre pessoas com e sem deficiência para combater a exclusão social. Destaca-se a necessidade de esforços conjuntos visando assegurar a acessibilidade em todas as áreas da vida, com foco especial na esfera cultural. A discussão destaca como a promoção ativa dos direitos das pessoas com deficiência podem criar um ambiente mais equitativo e acessível para todos.

Palavras-chave // Keywords: Inclusão, Acessibilidade, Capacitismo, Colaboração.

O património e o ensino da Educação Visual e Oficinal em São Tomé e Príncipe

António Joaquim Fernandes Ruas Coelho (1), Maria João Mogarro (1), Ana Paula Caetano (1)

1 - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

A educação visa preparar os cidadãos para uma sociedade humanista desenvolvendo nestes o sentido de liberdade, justiça, democracia, equidade, respeito, entre outros. O Estado encarregou a escola de disseminar os conhecimentos e saberes que a sociedade considera importantes (Cortesão, 2019). Um aspeto importante para cumprir esta missão é relevar a cultura local e nacional (Zabalza, 2012). Este relevo da cultura nos processos pedagógicos pode ser efetuado recorrendo ao património, pois este é o conjunto de aspetos que a sociedade elevou à categoria de símbolos da forma de viver e da história da sociedade, das múltiplas identidades e dinâmicas que ligam razão e sensibilidade, passado e presente, reconhecendo continuamente as riquezas coletivas (Falcón & Torregrosa, 2022). O património arquitetónico, natural, industrial e cultural de São Tomé e Príncipe, local do nosso estudo, é muito rico e variado. Este resulta do cruzamento de vários povos neste território ao longo da sua história (Trindade, 2022). Neste texto vamos refletir sobre o recurso ao património no ensino da Educação Visual e Oficinal (EVO), disciplina pertencente à 7ª, 8ª e 9ª classe. Esta reflexão é um recorte da investigação de doutoramento que desenvolvemos e de resultados provisórios alcançados. Trata-se de um estudo qualitativo recorrendo a entrevistas biográficas, grupos focais, observação de aulas e de reuniões de preparação metodológica de professores de EVO, e de pesquisa documental. Os dados foram sujeitos a uma análise de conteúdo seguindo Bardin (2018). Uma primeira análise das entrevistas sugere que os participantes valorizam bastante o recurso ao património para trabalhar os diversos conteúdos indo ao encontro do sugerido no programa de EVO (MEC, 2010) e afastando-se de alguma limitação que os textos de apoio da disciplina (MECF, 2011, 2012, 2013) apresentam em termos de recurso ao património. Os participantes salientam que na sua prática recorrem com frequência a exemplos do património arquitetónico, como edifícios do centro histórico da capital ou das roças. Mas outras formas de património são poucos utilizadas como recurso pedagógico indicando a falta de recursos existentes na escola como uma das principais razões. Os participantes pouco referiram a utilização de elementos do património natural (plantas, frutas, paisagens) e cultural nas suas atividades pedagógicas. No entanto, quando questionados dire-

tamente sobre a utilização de património natural nos dizem que o utilizam frequentemente. Os dados também apontam para que muitas das atividades pedagógicas dinamizadas sejam repetitivas, monótonas e pouco motivadoras, aspeto evidenciado nas aulas observadas. Estes motivos apontam para a necessidade de sensibilizar o Ministério da Educação e a escola a melhorar as condições de acesso dos professores aos mais variados recursos. Ao mesmo tempo é necessário desenvolver um plano de formação contínua que de mais competências aos professores de EVO para uma exploração mais questionadora, imaginativa e inovadora do património santomense, de modo a fomentar a imaginação e inovação dos alunos.

Palavras-chave // Keywords: Património. Educação Visual e Oficinal. Ensino-Aprendizagem. São Tomé e Príncipe.

Bardin, L. (2018). *Análise de conteúdo* (4ª ed.). Edições 70.

Cortesão, L. (2019). No arco-íris sociocultural: Contributos da investigação-ação. *Estreialogos - Revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa*, (1), 41-52.

Falcón, R. M., & Torregrosa, A. (2022). Experiencias relacionales en la educación patrimonial. *Educación e Sociedade*, 43(e255020), 1-12. <https://doi.org/10.1590/ES.255020>.

Ministério da Educação e Cultura [MEC]. (2010). Programa de Educação Visual e Oficinal. São Tomé: Ministério da Educação e Cultura, Projeto Escola+, Cooperação portuguesa, Instituto Marquês de Valle Flôr.

Ministério da Educação, Cultura e Formação [MECF]. (2011). Texto de apoio para os alunos - Educação Visual e Oficinal 7ª classe. Ministério da Educação, Cultura e Formação, Camões, IP, Instituto Marquês de Valle Flor, Projeto Escola+.

Ministério da Educação, Cultura e Formação [MECF]. (2012). Texto de apoio para os alunos - Educação Visual e Oficinal 8ª classe. Ministério da Educação, Cultura e Formação, Camões, IP, Instituto Marquês de Valle Flor, Projeto Escola+.

Ministério da Educação, Cultura e Formação [MECF]. (2013). Texto de apoio para os alunos - Educação Visual e Oficinal 9ª classe. Ministério da Educação, Cultura e Formação, Camões, IP, Instituto Marquês de Valle Flor, Projeto Escola+.

Trindade, Anastácia Afonso dos Ramos. (2022). A cultura de São Tomé e Príncipe no ensino das artes visuais e tecnológicas: um contributo para a educação. [Tese de doutoramento, Universidade Aberta]. Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/12389>.

Zabalza, M. (2012). Território, cultura y contextualización curricular. *Interacções*, (22), 6-33.

A Closer Look at Cultural Content: Analysing Module 1 of Three ESL Coursebooks for Portuguese Vocational Students

Sandra Cristina da Costa Luna (1)

1 - P. Porto

This article investigates the cultural content within the first module of three English as Second Language (ESL) coursebooks tailored for Portuguese secondary professional training courses. Employing Hurst and Russo's checklist for cultural content, the study examines the integration of cultural narratives against the backdrop of language learning tailored to professional settings. The analysis reveals that each coursebook encompasses a variety of cultural representations, potentially bridging the gap between classroom language acquisition and real-world professional communication.

The assessment highlights the need for coursebooks to provide a balanced mixture of authentic and pedagogically adapted materials, aligning with the communicative requirements of the vocational workplace. The study suggests improvements to further enrich Module 1, emphasizing the significance of culturally diverse and inclusive materials in language education.

Future research directions proposed include broadening the analysis to other modules, exploring the tangible impacts of these coursebooks on students' linguistic and cultural competences, and examining the role of educators in mediating coursebook content. This study contributes to the ongoing discourse on enhancing ESL education, underlining the importance of culturally informed materials in preparing students for the globalized job market. The study may serve as a guide for teachers, authors, and publishers, underscoring the potential for coursebooks to not only teach language but also to cultivate cultural understanding and inclusivity in the vocational education landscape.

Palavras-chave // Keywords: ESL coursebooks, cultural content analysis, vocational education, educational material evaluation.

Abreu, C. R., & Bentes, L. (2019). *My Choices* (2nd ed.). Porto Editora.

Abreu, C. R., & Rodrigues, I. (2023). *Like a Pro*. Porto Editora.

Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. (2020). *Aprendizagens Essenciais, INGLÊS - Continuação*. <https://www.anqep.gov.pt/np4/476.html>

CEDEFOP. (1999). *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*. In *O Sistema de Formação Profissional em Portugal*.

Direção Geral de Educação. (n.d.). *Sistema de Informação de Manuais Escolares (SIME)*. Retrieved January 8, 2024, from <https://area.dge.mec.pt/sime/>

Direção Geral de Educação. (2017). *Anexo 1. Registo de Apreciação, seleção e adoção - Manuais Certificados*.

Europe, C. of. (2008). *RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND*

OF THE COUNCIL of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. Official Journal of the European Union. [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008H0506\(01\)&from=CS#d1e36-1-1](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008H0506(01)&from=CS#d1e36-1-1)

Gonçalves, M. E. (2018). *New Frontiers* (2nd ed.). Areal editores.

Gonçalves, M. E., & Faria, S. (2023). *InFluent*. Areal editores.

Hurst, N. R., & Russo, I. (2020). Check it, choose it, use it. *APPI EJournal*, Year 2(17).

Jordan, G., & Gray, H. (2019). We need to talk about coursebooks. *ELT Journal*, 74(4), 438-446. <https://doi.org/10.1093/elt/ccz038>

Karlik, M. (2023). Exploring the Impact of Culture on Language Learning: How Understanding Cultural Context and Values Can Deepen Language Acquisition. *International Journal of Language, Linguistics, Literature and Culture*, 02(05), 05-11. <https://doi.org/10.59009/ijllc.2023.0035>

Lantolf, J. P., & Fawley, W. (1984). Second language performance and Vygotskian psycholinguistics: Implications for L2 instruction. In A. Manning, P. Martin, & K. McCalla (Eds.), *The tenth LACUS forum* (pp. 425-440). Hornbeam Press.

Marshall, H. W., & DeCapua, A. (2013). *Making the Transition to Classroom Success: Culturally Responsive Teaching*. University of Michigan: https://books.google.pt/books?hl=en&lr=&id=Dkc_DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR4&dq=Culturally+Responsive+Language+Teaching:+Strategies+for+Effective+Intercultural+Communication&ots=5IYEZzesEg&sig=p6zd8j1p2-9HDNnB4luWt7Pth-k&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Pace, M. (2021). *Language Learning and Vocational Education and Training*. 14th International Conference Innovation in Language Learning, November, 233-239. <https://doi.org/10.26352/FY11>

República Portuguesa. (n.d.). *Portal da Oferta Formativa*. Retrieved January 26, 2024, from <https://www.ofertaformativa.gov.pt/#/home>

Português, E. (2021). *Despacho no 4794-B/2021, de 12 maio*. Secretário de Estado Adjunto Da Educação, DR.

Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Rodrigues, N., Mendes, P. P., & Ricardo, V. (2023). *Master Pro. Texto*.

Sampson, A. (2023). Scaffolding: deconstructing what it is and isn't. *APPI EJournal*, 5(21), 33-36.

Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language Teaching*, 46(2), 195-207. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000486>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society, The development of Higher Psychological Processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubberman, Eds.; Issue March). Harvard University Press.

Wierzbicka, Anna. (1992). *Semantics, culture, and cognition : universal human concepts in culturespecific configurations*. 487. <https://global.oup.com/academic/product/semantics-culture-and-cognition-978019507326>

As Narrativas da Tradição Oral do Recife Assombrado e o Ensino da Oralidade na EJA : Uma Perspectiva do Letramento Cultural.

Fernanda Alves de Vasconcelos (1), Dilma Tavares Luciano (1)

1 - UFPE

Desenvolver o ensino-aprendizagem da oralidade, na educação de jovens e adultos (EJA), a partir de práticas que envolvam usos reais da língua é algo desafiador para professores de língua portuguesa. Exercícios característicos da oralização, como leitura em voz alta e exposição oral de textos memorizados, ocupam espaços escolares em que se devem realizar situações imbricadas ao cotidiano dos aprendizes e que os façam refletir sobre os usos dos textos orais. Desta forma, a escolha pelo trabalho com as lendas urbanas justifica-se pelo fato de trazerem representações dos medos e do sobrenatural, que podem remeter a problemas sociais aos quais não se consegue chegar a uma explicação pelo prisma histórico. Por ser um gênero que apresenta em sua narrativa elementos com personagens, ambientes e situações similares à realidade vivida pelos estudantes, esta pesquisa em andamento objetiva investigar se e como o ensino-aprendizagem do gênero lenda urbana contribui para o desenvolvimento da habilidade de produção de relatos orais dos alunos. As referências bibliográficas usadas serão: Bakhtin/Voloshinov (2011), Freyre (2008), Dolz e Scheneuwly (2004), Geertz (1926), Marchuschi (2008) e Street (2014). A temática será desenvolvida por meio de abordagem qualitativa de cunho pesquisa-ação e terá como voluntários da pesquisa alunos da EJA, de uma escola municipal do Recife. Os pontos desenvolvidos nesta pesquisa serão: a contribuição dos recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos para a construção de relatos orais com base em lendas urbanas; a representação da oralidade nas lendas urbanas do Recife; a importância dos elementos culturais constituintes de tal gênero para o ensino-aprendizagem da oralidade na perspectiva do letramento cultural. Com base nas narrativas sobre as seguintes lendas urbanas: A emparedada da Rua Nova, No Riacho da Prata e o Papa-figo, coletaremos dados, por meio de entrevista com os aprendizes, a fim de elaborar uma sequência didática para construção de um podcast com os relatos orais dos alunos sobre as lendas urbanas estudadas. Nesta mídia digital, observar-se-á como se configuraram as construções do texto oral inicialmente e como ficarão ao serem contadas sob o ponto de vista e vivências dos alunos. A partir destas ações, verificaremos a importância de atividades que valorizem as práticas de letramento cultural e, também, a relevância das narrativas da tradição oral como construtoras do processo de identidade linguísti-

co-cultural.

Palavras-chave // Keywords: Lenda urbana. Oralidade. Letramento cultural.

Bakhtin, Mikhail Mikhailovitch: Estética da criação verbal: introdução e tradução do russo Paulo Bezerra- 6a.ed- São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011

Dolz, J. & Scheneuwly, B. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Freyre, Gilberto. Assombrações do Recife Velho: algumas notas históricas e outras tantas folclóricas em torno do passado sobrenatural recifense - 6.ed- São Paulo: Global, 2008.

Geertz, Clifford, 1926-A interpretação das culturas / Clifford Geertz. - 1.ed., IS.- reimpr. - Rio de Janeiro :LTC, 2008. 323p.

Marcuschi, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. - 9 ed. - São Paulo : Cortez, 2008.

Street, Brian. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Social Work in Education and Kant's Moral Philosophy.

Dora Melista (1), Vasileios Christodoulakis (1)

1 - Hellenic Open University

Social work in education is the bridge between theoretical knowledge and practical application. It involves the application of social work principles, theories, and interventions within educational settings to address the needs and challenges faced by students, families, and communities. By incorporating social work in education, professionals have the opportunity to assess and support students' social and emotional well-being, provide counseling and intervention services, collaborate with teachers and other school staff, advocate for students' rights and needs, and develop programs and initiatives to promote positive school climates.

Kant's moral philosophy provides a strong foundation for the ethical practice of social work in education. Kant argued that ethical actions should be guided by moral principles that are universally applicable, and social work aligns with this notion by promoting the values of respect, dignity, and justice for all individuals involved in the educational process.

In this paper, we will explore the intersection of social work in education, and examine how Kant's moral philosophy can offer valuable insights into the ethical considerations and decision-making processes within this context. By integrating Kant's moral philosophy, students can develop a strong ethical foundation and a set of principles that guide their professional practice. This approach emphasizes the importance of treating each individual with dignity and respect, upholding the principles of autonomy and beneficence, and promoting social justice. This theoretical framework and ethical guidelines derived from the combination of social work in education and Kant's moral philosophy equip social workers with the necessary tools to navigate complex ethical dilemmas and prioritize the well-being of all individuals involved in educational settings. By integrating these sources, we can see that social workers have a moral duty to prioritize the best interests of students and uphold ethical standards. They must ensure that all individuals are treated with respect and dignity, promote social justice, and make decisions based on principles of autonomy and beneficence. It is important to acknowledge the valuable insights that Kant's moral philosophy offers, but it is also crucial to consider opposing views that highlight potential limitations of this ethical framework within the context of social work. Overall, the integration of Kant into social work provides a strong foundation for ethical decision-making

and prioritizing the well-being of students.

In conclusion, while Kant's moral philosophy provides valuable ethical principles, it is essential to critically examine its applicability within the dynamic and complex reality of educational settings. Acknowledging and engaging with these opposing perspectives can enrich the ethical framework for social work practice in education and foster a more inclusive and contextually sensitive approach that addresses the unique needs and challenges of students, promotes social justice, and strives for equitable outcomes in education.

Palavras-chave // Keywords: Social Work, Education, Philosophy, Kant.

- Clark, C., & Asquith, S. (1985, January 1). Social work and social philosophy: A guide for practice.
- Foroushani, Z J., Mahini, F., & Yousefy, A R. (2012, January 1). Moral Education as Learner's Need in 21 Century: Kant Ideas on Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 244-249.
- Francis, A., Ponnuswami, I., & Udah, H. (2020, January 1). *Social Work Education, Research and Practice: Challenges and Looking Forward*. Springer eBooks, 275-288.
- Giesinger, J. (2012, December 1). Kant on Dignity and Education. *Educational Theory*, 62(6), 609-620.
- González, A M. (2011, July 4). Kant's Philosophy of Education: Between Relational and Systemic Approaches.
- Lee, J S. (2012, December 1). School Social Work in Australia. *Australian Social Work*, 65(4), 552-570.
- Martin, C. (2011, August 1). Education without Moral Worth? Kantian Moral Theory and the Obligation to Educate Others. *Journal of Philosophy of Education*, 45(3), 475-492.
- Miley, K K., & DuBois, B. (2007, April 1). Ethical Preferences for the Clinical Practice of Empowerment Social Work. *Social Work in Health Care*, 44(1-2), 29-44.
- Pardeck, J T. (2005, February 1). Social work education in the United States: a critical analysis. *Early Child Development and Care*, 175(2), 113-130.
- Reamer, F G. (2000, July 1). The Social Work Ethics Audit: A Risk-Management Strategy.
- Undergraduate Social Work Education and the Liberal Tradition.. (2013, July 29).
- Yeung, K S S., Ho, A P Y., Lo, M C H., & Chan, E A. (2009, June 16). Social Work Ethical Decision Making in an Inter-Disciplinary Context.
- Yeung, K S S., Ho, A P Y., Lo, M C H., & Chan, E A. (2009, June 16). Social Work Ethical Decision Making in an Inter-Disciplinary Context. *The British Journal of Social Work*, 40(5), 1573-1590.
- Yönden, H. (2015, February 1). Kant's Conception of Moral Education Assessment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2626-2628.

Representação da Mulher nos Manuais Escolares de Estudo do Meio do 1º Ano Após 1974: Uma Análise Crítica, no âmbito do projeto [in]visible.

Cristina Ferreira (1)

1 - Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto | i2ADS - Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade

O projeto [in]visible tem foco no estudo da (in)visibilidade da representação das identidades nas imagens e ilustrações dos manuais escolares de Estudo do Meio no 1º ano do ensino básico em Portugal a partir de 1974. O princípio da escolarização utiliza o manual escolar como uma ferramenta didática essencial que acompanha as aprendizagens. Desde a Revolução dos Cravos em 1974, Portugal testemunhou uma série de mudanças sociais, políticas e culturais que tiveram um impacto significativo na educação e na forma como a sociedade é representada nos manuais escolares. Esta comunicação oral propõe-se a analisar a representação da mulher nos manuais escolares de Estudo do Meio do 1º ano após 1974, destacando como essa representação reflete e influencia as percepções das crianças sobre o papel das mulheres na sociedade. A representação da mulher nos manuais escolares é uma questão de grande relevância, pois os livros didáticos desempenham um papel fundamental na formação da identidade e na construção de valores das crianças. No contexto do Estudo do Meio, que aborda temas relacionados com a sociedade, o ambiente e a cidadania, a forma como a mulher é representada pode influenciar as percepções das crianças sobre questões de género, igualdade e diversidade. Nesse sentido, propõe-se uma análise crítica dos manuais escolares de Estudo do Meio de modo a identificar nas imagens e na organização do layout das páginas os padrões recorrentes na representação da mulher. Em muitos casos, as mulheres são retratadas em papéis tradicionalmente associados ao cuidado doméstico, à maternidade e à submissão, enquanto os homens são frequentemente representados em papéis de liderança, autoridade e poder. Esta representação tendenciosa pode reforçar estereótipos de género e perpetuar desigualdades sociais. Além disso, a representação da mulher nos manuais escolares muitas vezes carece de diversidade e inclusão. As mulheres representadas nos livros são frequentemente brancas, cisgénero, heterossexuais e sem deficiências, o que não reflete a realidade da diversidade das experiências das mulheres na sociedade portuguesa. Esta falta de representatividade pode excluir e marginalizar mulheres de diferentes origens étnicas, culturais, sociais e identidades de género. É importante reconhecer o impacto significativo que a representação da mulher nos manuais escolares pode ter no desenvolvimento das crianças. Uma representação equitativa e diversificada das mulheres nos livros escolares pode contribuir para a promoção da

igualdade de género, o respeito pela diversidade e a desconstrução de estereótipos prejudiciais. Os autores dos manuais escolares têm a responsabilidade de garantir que as mulheres sejam representadas de forma justa, precisa e inclusiva, refletindo a diversidade da sociedade portuguesa e proporcionando modelos positivos para todas as crianças. Ao examinarmos de perto como as mulheres são retratadas nos livros escolares, podemos identificar padrões, desafiar estereótipos e promover uma representação mais equitativa e inclusiva das mulheres na sociedade portuguesa. Este é um passo crucial na construção de uma educação mais igualitária e na promoção da igualdade de género em Portugal.

Palavras-chave // Keywords: Mulher; Ilustração; Género; Manual Escolar; Educação.

- ANTUNES, Maria Fernanda Ferreira (2015). O Design Gráfico para a Infância – os manuais escolares do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal. Universidade Politécnica de Valencia. Departamento de Dibujo – Faculdade de Belas Artes.
- BARBOSA, Anna Mae (2014). A imagem no ensino da Arte. Ed. Perspectiva (9ª edição).
- BERGER, John (2018). Modos de Ver. Ed. Antígona.
- CERTEAU, Michel de (1999). A Invenção do cotidiano: arte de fazer. Editora Petropolis.
- FERRARO, Juliana Ricarte (2011). "A produção dos livros didáticos: uma reflexão sobre imagem, texto e autoria" in *Cadernos do CEOM - Ano 25, n. 34 - Arquivos e tecnologias digitais*.
- FREIRE, Paulo (2018). Pedagogia do Oprimido. Ed. Afrontamento.
- JOLY, Martine (2017). A Imagem e a Sua Interpretação. Ed. 70 (Arte & Comunicação).
- _____ (2019). Introdução à Análise da Imagem. Ed. 70 (Arte & Comunicação).
- KOMISAR, Lucy (1971). "The image of woman in advertising" in V. Gornick, & B. K. Moran (Eds.), *Woman in sexist society: Studies in power and powerlessness* (pp. 304-317). Signet: New American Library.
- KRESS, Gunther, Theo van Leeuwen (2021). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. Ed. Routledge.
- RIBEIRO, Cláudia Pinto, Alves, Luís A. & Henriques, Raquel P. (2018). *Manuais Escolares: Presenças e Ausências*. CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar, Cultura, Espaço e Memória.
- ROSE, Gillian (2016). *Visual Methodologies, An Introduction To Researching With Visual Materials*. Ed. Sage Publications LTD.
- SERRA, Filipe Mascarenhas (2005). "A imagem nos manuais do ensino primário do Estado Novo" in *Cultura – Revista de História e Teoria das Ideias*. Vol. 21, Livro e Iconografia. URL: <http://journals.openedition.org/cultura/3123>, DOI: 10.4000/cultura.3123. ISSN: 2183-2021
- SUI, Jijia (2022). "Gender Role of Characters in the Illustrations of Local and Introduced Edition Textbooks of College" in *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 13, No. 6, pp. 1232-1242, November 2022. DOI: <https://doi.org/>

10.17507/jltr.1306.11. ISSN 1798-4769.

VARELA, Julia. Fernando Alvarez-Uria (1992). "A maquinaria escolar" in Teoria & Educação, 6.

(<https://pt.scribd.com/doc/70553618/Julia-Varela-e-Fernando-Alvarez-Uria-Maquinaria-Escolar-1>, acesso em março de 2024).

U'Ren, Marjorie. B. (1971). "The image of woman in textbooks" in V. Gornick, & B. K. Moran (Eds.), *Woman in sexist society: Studies in power and powerlessness* (pp. 318-328). Signet_New American Library.

O Tempo e a Memória: práticas projetuais em arte e design baseadas na comunidade

Teresa Isabel Matos Pereira (1), Sandra Sofia Pereira Antunes (1)

1 - Escola Superior de Educação de Lisboa

A comunicação apresentada diz respeito aos processos e aos resultados de uma proposta de trabalho desenvolvida com estudantes de licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias, no âmbito de uma Unidade Curricular (UC) de Estudos de Arte e Design.

Atendendo à natureza da UC enquanto espaço de iniciação à investigação baseada na prática, em artes visuais e design (comunicação e produto), assumem-se como linhas orientadoras: i) a mobilização integrada de conhecimentos no desenvolvimento de práticas projetuais e ii) a ação investigativa informada por uma reflexão crítica, apoiada em leituras consideradas fundamentais no âmbito destas áreas.

A realização de um ensaio visual para integrar um monumento efémero sobre o Tempo e a Memória, ligados ao 25 de abril de 1974, constitui-se como ponto de partida para o desenvolvimento de um projeto que envolveu a comunidade e situou-se no concelho de Santiago do Cacém.

Adotando uma metodologia de investigação de base comunitária (Strand et al., 2003), foram desenvolvidos projetos que procuraram integrar linguagens das artes visuais e princípios do design de comunicação e design de produto.

A participação da comunidade no âmbito dos processos de trabalho assumiu três dimensões essenciais, designadamente: i) ao nível do convite à realização de propostas para a criação de monumentos efémeros a integrar em espaço público ao longo do ano de 2024, em diferentes freguesias do concelho de Santiago do Cacém (no âmbito do programa das comemorações dos 50 anos do 25 abril); ii) ao nível da recolha de testemunhos orais e visuais junto dessas populações e iii) ao nível da escolha das propostas a integrar em diferentes territórios do concelho.

A partir da recolha efetuada no território foi criada, em plataforma online, uma base de informação - arquivo de memória - partilhada, balizada entre as décadas de 1960 e 1980. Este arco temporal permitiu a recolha de uma memória social que atravessa diferentes períodos políticos. Esta informação, partilhada com os/as estudantes, incluiu registo áudio de testemunhos orais e imagens fotográficas provenientes de arquivos públicos e pessoais de vários habitantes do concelho.

Invocando as ligações à comunidade como ponto central da investigação, foram considerados os seguintes pressupostos na concretização dos projetos:

a) Representatividade do objeto/ensaio visual proposto junto da

comunidade na qual irá ser instalado;

b) Capacidade de comunicar de forma eficaz as questões da memória partilhada através da imagem e da palavra (tipografia); Deste modo, o material recolhido junto da comunidade serviu de base para a criação de ensaios visuais que integraram texto e imagem (fotografia, fotomontagem, desenho e pintura digital) visando compor propostas para doze monumentos efémeros.

Enquadrada a dimensão participativa no âmbito da investigação baseada na comunidade, foram convocadas as ligações entre o pensamento criativo e a reflexão crítica na abordagem às questões que marcam a memória social, entendida esta como um campo complexo de ligações entre as subjetividades partilhadas, representações históricas, narrativas pessoais, território e poder.

Palavras-chave // Keywords: Estudos de Arte; Design Studies; Memória; Pesquisa baseada na Comunidade.

Caetano, A.P.; Paz, A.L.; Freire, I.P. & Carvalho (2019). *Processos Participativos e Artísticos em Contextos de Diversidade*. Edições Colibri

Margolin, V. (2014). *Design e Risco de Mudança*. Matosinhos: ESAD.

Margolin, V. (2002). *The politics of the artificial: essays on design and design studies*. Chicago e Londres: The University of Chicago Press.

Nelson, R. (2013). *Practice as Research in the Arts*. New York: Palgrave Mcmillan.

Smith, H. & Dean R. (2009) *Practice Led Research, Research-Led Practice in the Creative Arts*. Edinburg: Edinburg University Press

Strand, K., Marullo, S., Cutforth, N., Stoecker, R., Donohue, P. (2003). *Community-Based Research and Higher Education: Principles and Practices*. San Francisco: Jossey-Bass. https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=LeDxo-TVTSmYC&oi=fnd&pg=PR9&dq=community+based+research&ots=mEnR6qO5QQ&sig=tdrhp1ifQEXlibHdiOi6VuutY2U&redir_esc=y#v=onepage&q=community%20based%20research&f=false

Além das páginas: O professor como agente de mudança na prática pedagógica da criação artística universitária

Nuno Miguel Chuva Vasco (1)

1 - Escola Superior de Educação de Coimbra | Instituto de Investigação em Design Media e Cultura - ID+

Este trabalho tem por fim demonstrar, como o envolvimento do professor numa proposta de trabalho, no contexto da unidade curricular de "Livro de Artista", leccionada no ensino superior, contribuiu para uma prática pedagógica diferenciada mais estimulante para os alunos.

A partir de uma proposta de trabalho colaborativo, que consistiu em realizar um livro de artista, 33 alunos e um professor, contribuíram para esse objectivo, com uma página. Posteriormente, cada aluno recebeu dos seus pares e do docente, a página por eles realizada, tendo numa fase posterior procedido à sua compilação, o que deu lugar a trinta e quatro livros diferentes.

O principal objectivo desta proposta, visava engajar os alunos no seu processo criativo, bem como promover a colaboração e a troca de ideias na turma. Ao envolver o professor no projecto, pretendeu-se reforçar os laços entre este e alunos, criando simultaneamente um ambiente de aprendizagem estimulante e inspirador.

Para avaliar o impacto desta abordagem sobre a experiência da aprendizagem dos alunos, foi realizado um inquérito para colectar as suas opiniões. Se a participação do professor contribuiu para tornar os livros criados mais ricos e variados; ou se a presença deste, como participante no projecto, motivou os alunos a serem mais rigoroso na concepção e execução do seu trabalho individual; ou ainda, se esta proposta de trabalho colectivo, devido à participação do professor, lhes incutiu alguma responsabilidade adicional, são apenas algumas questões do inquérito, que nos permitem preliminarmente sugerir, que a participação activa do professor no projecto teve um impacto positivo no entusiasmo dos alunos, e na qualidade dos seus trabalhos. Estes manifestaram o seu apreço pelo envolvimento deste, que os inspirou e incentivou a explorar novas ideias e técnicas artísticas.

Podemos pois dizer, que este trabalho colectivo, da unidade curricular de "Livro de Artista", representa um estreitamento do binómio ensino-aprendizagem, que permite estimular o empenho dos alunos e promover uma melhor prática pedagógica. Os resultados do inquérito permitem-nos acreditar que esta experiência pode incentivar outros professores a adoptarem métodos pedagógicos semelhantes nas suas práticas de ensino.

Palavras-chave // Keywords: livro de artista, pedagogia, ensino-aprendizagem, trabalho Colaborativo.

Kampff, A.; Harres, J. (Org.). (2021). Percursos de inovação pedagógica: ensaios investigativos da prática docente. EDIPUCRS.

McKeachie, W., Svinicki, M. (2006). Dicas de Ensino: Estratégias, pesquisa e teoria para professores universitários. Penso Editora.

Borges, R.; Consentino, L. (Org.) (2022). Metodologias Ativas: saberes e reflexões. Diadema: V&V Editora.

Eisner, E. (2002). The Arts and the Creation of Mind. Yale University Press.

Los cuentos como herramienta didáctica en Educación Infantil

Carme Pinya Medina (1), Mar Oliver-Barceló (1)

1 - Universitat de les Illes Balears

Este estudio empírico presenta un proyecto de investigación e innovación docente centrado en la implementación de cuentos como herramienta didáctica en Educación Infantil. La iniciativa se estructura en dos ejes principales: la creación de una biblioteca de cuentos destinada a futuras educadoras y un programa de formación para el profesorado universitario. El objetivo general es dar respuesta a la necesidad de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial docente, potenciando el uso de narrativas infantiles en el aula (Neira y Martín-Macho, 2020). La literatura infantil, tal y como indica la literatura, es un recurso didáctico con impacto positivo en múltiples áreas, entre las que destacan los valores, el pensamiento crítico, el aprendizaje cooperativo y las competencias comunicativas (Pérez, 2021; Portal, 2017; Romero, 2015). Esta, además, es una herramienta lúdica y motivadora que permite desarrollar múltiples áreas del currículum de manera transversal (González, 2006).

La metodología adoptada para el desarrollo del proyecto incluye una revisión bibliográfica sobre el impacto de la literatura infantil en el aprendizaje temprano, seguida de la selección y adquisición de cuentos que reflejen diversidad cultural, de género y temática. Paralelamente, se ha diseñado un curso de capacitación para el profesorado universitario, enfocado en selección de material literario y su aplicación didáctica. Este programa busca dotar a los docentes de herramientas para integrar eficazmente la literatura infantil en sus prácticas pedagógicas, así como para transmitir la importancia de estos recursos al alumnado.

La implementación del proyecto se está llevando a cabo en una universidad con el grado de Educación Infantil. La biblioteca de cuentos se ha hecho accesible tanto para el profesorado como para el alumnado, promoviendo su uso en prácticas de aula y trabajos de curso. Se ha incentivado a las estudiantes a emplear los cuentos en sus prácticas curriculares, proporcionándoles orientación sobre cómo aprovechar al máximo estos recursos para fomentar el desarrollo lingüístico, emocional y cognitivo de los niños y niñas. El programa de formación a un grupo de profesores en el uso educativo de la narrativa pretende la incorporación o profundización de esta metodología en sus asignaturas.

La evaluación del proyecto se basa en cuestionarios de satisfacción, análisis de las prácticas de aula y entrevistas semi-estructuradas con maestras y maestros en formación y docentes universitarios. En esta comunicación se presentan los resultados preli-

minares, que indican una percepción positiva sobre la inclusión de cuentos en la educación infantil, resaltando su potencial para captar el interés infantil y favorecer un aprendizaje significativo. Este proyecto de innovación docente demuestra que el uso de cuentos en la Educación Infantil, apoyado por una formación docente adecuada, puede enriquecer significativamente el proceso educativo. Los cuentos no solo son una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas, sino que también promueven valores como la empatía y la inclusión. Futuras investigaciones podrían explorar el impacto a largo plazo de esta metodología en la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes.

Palavras-chave // Keywords: Innovación educativa, educación infantil, literatura infantil, educación superior.

González López, I. (2006). El valor de los cuentos infantiles como recurso para trabajar la transversalidad en las aulas.

Neira, M. R., & Martín-Macho, A. (2020). Los futuros maestros de infantil ante la educación literaria: Análisis de sus creencias sobre la literatura infantil como recurso para el aula. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 24(2), 224-250. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14076>

Pérez, N. (2021). Los cuentos infantiles como vía para trabajar las emociones y fomentar el aprendizaje cooperativo.

Portal, R. M. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, (23), 41-44.

Romero, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil. *PublicacionesDidácticas*, 66(1), 202-204.

Maria Graham: journeys without borders - India and Europe (before and after Brasil)

Maria de Fátima Lambert (1)

1 - InED - ESE/ P. Porto

Maria Graham traveled to India at 23 years old and it was the beginning of a life of journeys that lead her to different destinations almost until the end of her life in 1842. Author of more than ten books reaching diverse subjects and disciplines, she assumed writing as an acting mission, developing research as an everyday life practice wherever she was in the world. She merged into the lands and followed paths towards the genuine identities of people, landscape and culture. She celebrated a self-mobility utopia. She never was satisfied with knowledge and kept moving in order to obtain factual elements about social economy, anthropology, botanic, ethics or social acting. Maria Graham Callcott registered in her detailed journals - life as it seemed to be - during her residences in India, Italy and Brazil. She was able to dissolve restrained borders, stereotypes, looking for an equal condition of people at the same time she was able to underline and emphasize cultural identities and traditions. Mainly considering her Indian and Italian journeys and residences, we will identify the common denominators which were afterwards developed during her Brazilian "odyssey". Though her first travelers are less known and researched along the last decades, the European tours she followed, either with the first husband, the navy Commander Thomas Graham, or the second, the painter August Callcott were rather meaningful. She acted as an art historian researcher and author, aiming Italian, French and Spanish artists. Herself an artist, she contributed to an early nineteenth century revision of European Art, being one of the first women in doing so. When teaching about European Art and aesthetic it is relevant to consider the writings produced in field research connected with the data obtained in libraries and when observing artists' master-chiefs at British Museums. Maria Graham Callcott was able to articulate information in a social-ethnographic perspective which enriches her reflections upon the painters' biographies and when signaling their works. On the other hand, the care Maria Graham took when choosing the drawings and the engravings that illustrate her books result from an aesthetic relevant education and iconographic knowledge. We are dealing with a humanist woman author that was shaped upon cultural heritage goals. Maria Graham study case is an example of womanhood and empowerment in the first decades of the nineteenth century. She knew geographic borders and emphasized humanitarian local acting, never losing from view the main identity guidelines that she reached for among the visited societies and communities.

Palavras-chave // Keywords: Research Journeys, Borders, Travel Writing and Drawing, Cultural Identities.

- ADAMS, William Henry Davenport (1903) Celebrated Women Travellers of the Nineteenth Century. [1882]. London: Swan Sonnenschein & Co., Lim. <https://archive.org/details/celebratedwoment00adamrich>
- BELTING, H. (2007) Antropología de la Imagen. Buenos Aires: Katz
- BRISSAC-PEIXOTO, N. (1990) Olhar do Estrangeiro. O Olhar (Org. Adauto de Novaes). São Paulo: Companhia das Letras.
- CARERI, Francesco (2020) Walkscapes - O caminhar como prática estética. São Paulo: Gustavo Gili.
- ESTELMAN, Frank, MOUSSA, Sarga & WOLFZETTEL, Friedrich (2012) Voyageuses Européennes aux XIXe. Siècle, Paris: PUPS.
- FOSTER, H. (2004) An Archival Impulse. October, Vol. 110 (Autumn, 2004), pp. 3-22.
- Graham, Maria (1842) A Scripture Herbal - 1ª ed. London: Longman, Brown, Green and Longmans. <https://books.google.pt/books?id=T7MvAQAAAJ&printsec=frontcover&dq=maria+callcott+A+Scripture+Herbal&hl=pt>
- Graham, Maria (1838) Continuation of Essays Towards the History of Painting London: Edward Moxon. <https://onlinebooks.library.upenn.edu/webbin/book/lookupid?key=ha008633195> (acesso 15 março 2021)
- Graham, Maria (1835) Description of the chapel of the Annunziata dell' Arena, or Giotto's Chapel, in Padua. [with engravings from drawings by Sir A. W. Callcott.] London: Printed for the author by T. Brettell. <https://archive.org/details/descriptionofcha00call>
- GRAHAM, Maria (1956) Diário de uma Viagem ao Brasil, e de uma Estada Nesse Pais Durante Parte dos anos de 1821, 1822 e 1823, traduzido e editado por Américo Jacobina Lacombe. São Paulo: Companhia Editora Nacional. <https://buscaintegrada.ufrj.br/EDS/Search?lookfor=maria+graham&type=SU>
- Graham, Maria (2010) Escorço biográfico de Dom Pedro I, com uma notícia do Brasil e do Rio de Janeiro, consultada a versão nos Cadernos da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. <https://www.bn.gov.br/producao/publicacoes/escorco-biografico-dom-pedro-i>
- Graham, Maria (1836) Essays towards the history of painting. London: Edward Moxon. 1836. <https://archive.org/details/essaystowardshi00callgoog>
- Graham, Maria (1836) Essays towards the history of painting. (London, E. Moxon, 1836) (page images at HathiTrust) <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.fl37b2&view=1up&seq=1>
- Graham [Callcott], Lady Maria (1836) Histoire de France du petit Louis. (Londres, E. Moxon, 1836) https://books.google.pt/books?id=fCMOAAAQAAJ&printsec=frontcover&source=gbs_book_other_versions_r&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- GRAHAM, Maria (1813) Journal of a Residence in India, Edinburgh: Archibald Constable and Company. https://books.google.pt/books/about/Journal_of_a_Residence_in_India.html?id=Q6E9AAAAAJ&redir_esc=y
- GRAHAM, Maria (1822) Journal d'un séjour fait aux Indes Orientales... <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6207770x>
- GRAHAM, Maria (1824) Journal of a Voyage to Brazil and residence there during part of the years of 1821, 1822 and 1823. (1ª ed.) London: Longman, Hurst, Rees, Orme & Brown; and John Murray. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k76129v> /https://bndigital.bnportugal.gov.pt/indexer/index20201215_235016/porCulture/aut/EN/90726.html

GRAHAM, Maria (1814) *Letters on India*, London: Longman, Hurst, Rees, Orme & Brown. <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.40821>

Graham [Callcott], Maria (1866) *Little Arthur's History of England* (new edition; London: J. Murray, 1866) https://books.google.pt/books?id=loEDAAAAQAAJ&redir_esc=ry

Graham, Maria (1821) *Mémoires sur la vie de Poussin - tradução francesa*. Paris: Pierre Dufort, 1821. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k57805241/f8.image.r=maria%20graham?rk=21459;2>

Graham, Maria (1815) *Memoirs of the war of the French in Spain*. (London, J. Murray, 1815). https://books.google.pt/books/about/Memoirs_of_the_War_of_the_French_in_Spai.html?id=r9xWAAAAAMAAJ&redir_esc=y; https://books.google.pt/books?id=-EhEAAAAIAAJ&redir_esc=y

Graham, Maria (1820) *Memoirs of the life of Poussin - 1ª edição inglesa*. 1820. *Memoirs of the Life of Nicholas Poussin*. London: Longman, Hurst, Rees, Orme & Brown; Edinburgh: A. Constable & Co. https://books.google.pt/books?id=ZsYEAAAAIAAJ&redir_esc=y <https://archive.org/details/memoirslifeni-ch01callgoog>

GRAHAM, Maria (1820) *Three Months Passed in The Mountains East of Rome, During The Year 1819*. London: Longman, Hurst, Rees, Orme & Brown; Edinburgh: A. Constable & Co. <https://archive.org/details/threemonthspass00callgoog>. (acesso 15 março 2021)

GRAHAM, Maria (1822) *Séjour de trois mois dans les montagnes près de Rome pendant l'année 1819*. Paris : Béchét. https://books.google.pt/books?id=uKMLAAAAIAAJ&redir_esc=y

GRAHAM, Maria (1826) *Voyage of H.M.S. Blonde to the Sandwich islands, in the years 1824-1825*. <https://archive.org/details/voyagehmsblonde00bloxgoog>

KRYSA, Joasia (Ed.) (2006). *Curating Immateriality: The Work of the Curator in the Age of Network Systems*. NY: Autonomedia.

LAMBERT, M.F. (2020) *Viagens ecléticas, residências e obras: Maria Graham artista-autora-viajante*, *Midas*. 11. <https://journals.openedition.org/midas/2257>

LYOTARD, J.F. (1985) *Les Immatériaux*. (Catalogues). Paris: Centre Georges Pompidou. https://monoskop.org/Les_Immat%C3%A9riaux

MARKER, C. (1997) *Immemory*, CD-ROM, Film. <https://archive.org/details/ChrisMarkerImmemory1998>

MAVOR, Elizabeth (Ed.) (1993) *The Captain's Wife. The South American Journals of Maria Graham 1821-1823*. London: Weidenfeld and Nicolson.

MORATO, Cristina (2020) *Viajeras Intrépidas y Aventureras*. Barcelona: Plaza-Janes.

POMEROY, Jordana (2005) *Intrepid Women, Victorian Artists Travel*, GB, Ashgate.

SERRANO, Sonia (2014) *Mulheres Viajantes*. Lisboa: Tinta-da-China.

SILVA, Luiz Antonio Gonçalves da (2010) "Bibliotecas brasileiras vistas pelos viajantes no século XIX", *Ci. Inf. Brasília: DF*, v. 39 n. 1, p.67-87. jan./abr. 2010.

SOARES, Nara Marques (2017) *Carta ao Museu Britânico, Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X

SOUZA, Maria de Fátima Medeiros de (2017) "Maria Graham e as suas "vistas" do entorno e da cidade de Roma: estudo de um conjunto de gravuras do acervo do Museu Britânico", *19&20*. Rio de Janeiro: v. XII, n. 2, jul./dez. 2017. http://www.dezenovevinte.net/obras/mfms_maria_graham.htm

STAROBINSKY, Jean (1987) *L'Invention de la Liberté*. Genève: Skira.

Os Povos Indígenas e a Arte/Educação em Museus: Mediação Cultural com Estudantes do Ensino Médio

Walter Rodrigues Marques (1), Rosa Iavelberg (1)

1 - Universidade de São Paulo (USP)

No âmbito da educação, o Brasil ainda figura como uma das nações com alta percentagem de analfabetismo e problemas estruturais nesse campo, especialmente na escola básica. Nossa Constituição Federal (1988) e a LDB 9.394/1996, são dispositivos legais considerados de grande avanço na educação, porém, o Brasil apresenta em sua dimensão territorial, talvez o grande entrave ao seu desenvolvimento, haja vista a diversidade étnica, cultural, regional, econômica e social. Nossa pesquisa busca discutir um desses aspectos da diversidade brasileira que são seus grupos étnicos e, minorias sociais, os povos originários (indígenas), por meio da Lei nº 11.645/2008, que trata da inserção da história e cultura desses povos no currículo da educação básica. Dessa forma, a pesquisa: Um Estudo Artístico-Histórico da coleção Arqueoetnológica do Centro de Pesquisa de História Natural e Arqueologia do Maranhão (CPHNAMA) para o Ensino de Artes Visuais, objetiva inserir estudantes da escola pública nos espaços informais de educação, o museu, apresentando-lhes a história e cultura indígena. A pesquisa utilizará a Educação Museal, discutindo como o CPHNAMA compõe e organiza seu acervo. A mecânica da pesquisa se desenvolverá por meio de visitas guiadas, momento em que os estudantes terão a possibilidade de interagir com os artefatos arqueológicos e etnológicos, desenhando sua percepção sobre o que visualizarem. Como produto da pesquisa, será elaborado um caderno educativo sobre Arte Indígena, contendo as vivências/experiências/interação no museu, o que será a base para a escrita da Tese de Doutorado, na qual pretendemos verificar se houve “mudança educativa e/ou aprendizagem” em relação ao olhar dos estudantes para os povos indígenas. O marco teórico da pesquisa consiste em John Dewey (2010) - baseado na perspectiva da experiência por meio do fazer/vivenciar, o que leva a Ana Mae Barbosa (2008; 2009; 2010; 2012) - fazer, ler, contextualizar (abordagem triangular) e, Franz Boas (2014; 2022) que, com a pedagogia de museus - por meio da etnografia, torna o museu e seus artefatos, campo de pesquisa em antropologia da arte. Mello e Jesus (2021) relacionam Educação e Museologia para construir memórias, histórias e identidades como forma de resistência cultural. Cristina Carvalho (2016) ampara a pesquisa no sentido da inserção dos estudantes no museu. E, a legislação na letra da Lei n. 11.645/2008 (BRASIL, 2008) que obriga a educação básica a inserir no currículo a história e a cultura dos povos negros e indígenas. Os resul-

tados iniciais são que o Maranhão possui uma diversidade de povos indígenas e o espaço dedicado às suas memórias não a comporta. O CPHNAMA possui um pavimento para a arqueologia e a etnologia em que dispõe, expograficamente, uma grande quantidade de objetos de 11 etnias (etnologia). A experiência da sala de aula comprova que a temática indígena não é objeto do currículo prático, o que justifica a pesquisa, pois coleta de dados in loco o comprova.

Palavras-chave // Keywords: Educação em museus; Indígenas e educação; Arte/Educação em museu; Mediação cultural.

- BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BARBOSA, Ana Mae. John Dewey e o ensino de arte no Brasil. 6. ed. - São Paulo: Cortez, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). Arte/educação como mediação cultural e social. - São Paulo: UNESP, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais. - São Paulo: Cortez, 2010.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. A imagem no ensino de arte: anos 1980 e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). Ensino de arte: memória e história. - São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BOAS, Franz. Arte primitiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Antropologia).
- BOAS, Franz. Antropologia da educação. São Paulo: Contexto, 2022.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em 17 ago. 2020.
- CARVALHO, Cristina. Quando a escola vai ao museu. - Campinas, SP: Papirus, 2016.
- DEWEY, John. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- MELLO, Janaína Cardoso de; JESUS, Priscila Maria de. O Museu como memórias plurais e resistência cultural no Ensino de História. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 21, n. 69, p. 591-616, abr./jun. 2021.

Escola Nova e Nova Museologia – Questões do tempo presente

Larissa Saldanha (1)

1 - Universidade Lusófona

Este trabalho busca explorar a relação entre Museologia e Educação no Brasil, partindo da Escola Nova para pensar a Ação Educativa nos museus, enquanto elemento disruptivo, que colabora para a quebra de paradigmas nesse campo de estudo, contribuindo para o avanço da participação popular nos museus e a democratização do acesso. Neste sentido, temos como ponto de partida a análise de dois movimentos: Escola Nova e Nova Museologia, os quais possuem proximidades e distanciamentos entre elementos teóricos, conceituais e de implementação, embora em períodos distintos. O primeiro, tido como renovador, propõe iniciativas educacionais sobre um ensino com novos objetivos formativos; práticas pedagógicas inovadoras e contestação às pedagogias tradicionais, no início do século XX. Enquanto isso, a Nova Museologia, anos mais tarde, tem como foco a participação da comunidade e a fundamentação na experiência; apregoando uma ação educativa com pensamento crítico e reflexão constante, enquanto uma atitude transformadora do sujeito. Portanto, pretende-se mostrar as especificidades de cada um deles; o denominador comum existente e as influências recíprocas de ambos movimentos que reverberaram no cenário brasileiro. Assim, essa comunicação se dará de forma dialógica, buscando perceber em agentes atuantes, seja no campo educacional ou museológico, a problematização de questões que perpassam ambas áreas. Por isso, destacam-se alguns personagens como John Dewey, Anísio Teixeira, José Valladares e Paulo Freire a fim de discutir a história da Educação e da Museologia, explorando fronteiras conceituais em áreas distintas, mas que aglutinam discussões importantes. Adotou-se neste estudo uma revisão bibliográfica sobre o tema utilizando-se o método comparativo e dialético, a fim de estabelecermos uma pesquisa qualitativa. Quanto ao enquadramento teórico, recorreremos às teorizações do Pragmatismo, enquanto método filosófico fundamental na compreensão desses movimentos e a concepção de museu como instituição à serviço da sociedade. Logo, este diálogo possível e necessário entre Educação e Museologia torna-se uma investigação de grande importância.

Palavras-chave // Keywords: Educação brasileira; Escola Nova; Museus; Nova Museologia.

DECLARAÇÃO DE QUEBEC, PRINCÍPIOS DE BASE DE UMA NOVA MUSEOLOGIA, 1984. Cadernos De Sociomuseologia, 15(15). Obtido de <https://revistas.ulsofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/342>

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (orgs.). Conceitos-chave de Museolo-

gia. Tradução de Bruno B. Soares e Marília X. Cury. São Paulo: ICOM/ Armand Colin, 2014.

FIGURELLI, Gabriela Ramos. Articulação entre Educação e Museologia. Cadernos de Sociomuseologia, nº44, 2002, p. 37-64.

NUNES, Clarice. Historiografia comparada da escola nova: algumas questões. Revista da Faculdade de Educação, v. 24, n.1, São Paulo, jan./jun. 1998. Obtido de: <http://www.scielo.br/>.

ROCHA, João A. de Lima. Anísio Teixeira e a cultura: subsídios para o conhecimento da atuação de Anísio Teixeira no campo da cultura. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Salvador: EDUFBA, 2014, 352p.

ROMANELLI, Otaíza. História da Educação no Brasil (1930/1973). 11 ed. Petrópolis: Vozes, 1989

SANTOS, Maria Célia T. M. A Escola e o Museu no Brasil: uma história de confirmação dos interesses da classe dominante. In: Repensando a Ação Cultural e Educativa dos Museus. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1990, 96 p.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. Brasil: uma biografia. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

VALLADARES, José A. do Prado. Museus para o povo: um estudo sobre museus americanos. 2 ed. Bahia: EPP, 2010.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. Educação Pesquisa São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, set. 2013. Obtido de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000300002&lng=pt&nrm=iso.

Laboratório Itinerante STEAM-CEFETMaker: ações de inclusão, divulgação e popularização da Ciência, Tecnologia e Inovação

Vinicius de Souza Rocha (1), Alexandre da Silva Ferry (1)

1 - CEFET-MG

O presente trabalho apresenta resultados de um projeto de pesquisa e extensão intitulado "Laboratório Itinerante STEAM-CEFETMaker: ações de inclusão, divulgação e popularização da Ciência, Tecnologia e Inovação", desenvolvido a partir do final do ano de 2022 e ao longo do ano de 2023, com ações ainda em andamento em 2024. Esse projeto envolveu um esforço coletivo de diferentes instituições da região metropolitana de Belo Horizonte, Brasil. Professores do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e professores de Ciências do Ensino Fundamental de quatro escolas públicas atuaram, de forma integrada, no planejamento e execução de diversas atividades educacionais. Durante as várias etapas do projeto foram organizadas atividades on-line e presenciais, tanto nas escolas participantes quanto no "Lab Maker", um espaço equipado com tecnologias de prototipagem e programação, impressoras 3D e máquinas de corte a laser CNC, entre outras tecnologias. A fundamentação teórica que sustenta o projeto se encontra na união entre a abordagem STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática) com a Cultura Maker. Ao longo de sua execução, o projeto STEAM-CEFETMaker se desdobrou em cinco etapas, sendo: a) Mostra Maker nas escolas: exposição de tecnologias da cultura Maker e de projetos ou protótipos já criados no Lab Maker, um evento que contou com a participação de todos os alunos das quatro escolas participantes, abrangendo cerca de 2000 alunos no total; b) Oficina Maker nas escolas: grupos de 40 a 60 alunos foram selecionados em cada escola para participar de atividades práticas e workshops; c) Minicursos híbridos: grupos de 16 alunos foram selecionados em cada escola, totalizando 64 alunos, que realizaram minicursos sobre programação, robótica e impressão 3D, por meio de aulas on-line, encontros presenciais nas escolas e no Lab Maker, recebendo certificados para cada minicurso concluído; d) Desenvolvimento de Protótipos no Lab Maker: os alunos que concluíram a etapa anterior foram organizados em grupos, com até quatro alunos, para planejar e criar um protótipo alinhado com um problema ou necessidade da sua comunidade escolar; e) Exposição dos protótipos: os protótipos desenvolvidos foram exibidos tanto nas escolas participantes quanto no CEFET-MG. Acompanhando toda a cronologia evidenciada, esta pesquisa se propõe a desvelar e avaliar os impactos do projeto STEAM-CEFETMaker em alunos, professores e comunidades envolvidas. Por meio da observação participante de todas as etapas do projeto, de questionários aplicados aos alunos e de grupos focais realizados com alunos e professo-

res, os resultados obtidos corroboram para uma melhor compreensão de como projetos realizados em ambientes não formais de aprendizagem contribuem para o engajamento, o aprendizado, a autonomia e as perspectivas sobre Ciência e Tecnologia dos estudantes e professores. A análise dos dados pautou-se na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), utilizando-se dos Parâmetros Universais e dos Parâmetros de Reforço descritos pela EAM como referência para destacar os aspectos de sucesso e as lacunas do projeto. Por fim, esta pesquisa revelou reflexões necessárias sobre diferenças de gênero, contexto socioeconômico e apoio do corpo docente, da gestão escolar e família no processo de aprendizagem.

Palavras-chave // Keywords: STEAM; Maker; Ensino de Ciências; Experiência de Aprendizagem Mediada.

ADLER-BELÉNDEZ, D. et al. How Are 21st Century Skills Captured in Makerspaces?: A Review of the Literature. ACM Int. Conf. Proc. Ser. Anais... Em: ACM INTERNATIONAL CONFERENCE PROCEEDING SERIES. Association for Computing Machinery, 2020. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85120714248&doi=10.1145%2f3386201.3386214&partnerID=40&md5=0910818b3c492230f9612fb488209db9>>

AGUILERA, D.; ORTIZ-REVILLA, J. STEM vs. STEAM Education and Student Creativity: A Systematic Literature Review. Education Sciences, v. 11, n. 7, p. 331, 2 jul. 2021.

ALKHABRA, Y. A.; IBRAHEM, U. M.; ALKHABRA, S. A. Augmented reality technology in enhancing learning retention and critical thinking according to STEAM program. Humanities and Social Sciences Communications, v. 10, n. 1, 2023.

AMALU, E. H. et al. Critical skills needs and challenges for STEM/STEAM graduates increased employability and entrepreneurship in the solar energy sector. Renewable and Sustainable Energy Reviews, v. 187, 2023.

AN, H.; SUNG, W.; YOON, S. Y. Hands-on, Minds-on, Hearts-on, Social-on: A Collaborative Maker Project Integrating Arts in a Synchronous Online Environment for Teachers. TechTrends, v. 66, n. 4, p. 590-606, 2022.

BALAKRISNAN, V. et al. Maker-centred Learning Approach to Craft STEM Education in Primary Schools: A Systematic Literature Review. ASM Science Journal, v. 18, 2023.

BARRETT, S. et al. Library and student innovation center: MakerSpace! Computers in Education Journal, v. 10, n. 2, 2019.

BASS, K. M.; DAHL, I. H.; PANAHANDEH, S. Designing the Game: How a Project-Based Media Production Program Approaches STEAM Career Readiness for Underrepresented Young Adults. Journal of Science Education and Technology, v. 25, n. 6, p. 1009-1024, 2016.

BEVAN, B. et al. Learning Through STEM-Rich Tinkering: Findings From a Jointly Negotiated Research Project Taken Up in Practice. SCIENCE EDUCATION 111 RIVER ST, HOBOKEN 07030-5774, NJ USAWILEY, , jan. 2015.

BILL, V. G.; SKOLNICK, Y. Creation and implementation of an open-ended design course for a high school summer STEM Program (Evaluation). ASEE Annu. Conf. Expos. Conf. Proc. Anais... Em: ASEE ANNUAL CONFERENCE AND EXPOSITION, CONFERENCE PROCEEDINGS. American Society for Engineering Education, 2016. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2->

s2.0-84983349142&partnerID=40&md5=a1d677976eecd0a19a2c46d900a094f3>

BONACCI, E. The International Space Station (ISS) Contest as STEM Educational Project. [s.l.] Online Submission, set. 2023.

CAI, H. et al. STEAM Education Mode Based on New Technology and User Experience Design. (Ahram T.Z., Falcão C.S., Eds.) Lect. Notes Networks Syst. Anais... Em: LECTURE NOTES IN NETWORKS AND SYSTEMS. Springer Science and Business Media Deutschland GmbH, 2021. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85112243128&doi=10.1007%2f978-3-030-80091-8_75&partnerID=40&md5=af6e8187c8c97382ffe334b9d10c32fa>

DAVIES, S.; SEITAMAA-HAKKARAINEN, P.; HAKKARAINEN, K. Idea generation and knowledge creation through maker practices in an artifact-mediated collaborative invention project. *Learning, Culture and Social Interaction*, v. 39, 2023.

DOS SANTOS LIMA, F.; SCHÜSSLER D'ARÓZ, M. Experiência de Aprendizagem Mediada de Reuven Feuerstein: uma revisão sistemática. *Educación*, v. 32, n. 62, p. 121-143, 18 maio 2023.

FEUERSTEIN, R.; FEUERSTEIN, R. S.; FALIK, L. H. *Beyond smarter: mediated learning and the brain's capacity for change*. New York: Teachers College Press, 2010.

Visões Criadoras sobre a Educação Artística na Infância

Marlene Barra (1), Susana Ribeiro (1), Sara Antunes (1), Marco Bessa (1)

1 - ISCE Douro

Os estudos da infância são desafiados a encontrar novas perspectivas que permitam uma compreensão mais profunda e abrangente dos mundos infantis. Aquilo que se propõe é uma abordagem que integra a arte contemporânea como uma fonte de conhecimento sobre a infância. Ou seja, as experiências artísticas contemporâneas, caracterizadas pela irrupção de acontecimentos e pela ausência de unidade, bem como (des)identidades (re)definidas, oferecem um espelho para a complexidade e diversidade das experiências dos mundos infantis. Assim, propomo-nos examinar como a expressão artística pode servir como uma metáfora para compreender as crianças e como os investigadores (educadores e professores) podem beneficiar desta abordagem, ao explorar as possíveis convergências entre a linguagem artística e a expressão infantil, nomeadamente: criatividade, expressão emocional, exploração sensorial; autenticidade; e processo criativo.

O objetivo geral que guia esta investigação é o de realizar uma compreensão mais aprofundada das percepções, reflexões e experiências relacionadas à implementação de atividades nos domínios das expressões artísticas, nomeadamente: Artes Visuais, Música e Drama/Teatro -, por parte dos estudantes do 1.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, em situações simuladas. O acesso aquelas percepções, reflexões e experiências foi-nos concedido através da análise dos Portefólios de atividades, construídos ao longo de um semestre, mais precisamente os textos referentes à dimensão reflexiva. São estes textos reflexivos de 10 estudantes que compõem o corpus de dados para o estudo que se apresenta, cuja análise de conteúdo, numa abordagem de descoberta, permitiu a emergência de categorias.

De uma forma breve, tendo em conta a análise até agora efetuada, podemos dizer que os relatos dos estudantes estão ainda muito marcados pela importância de considerar o contexto específico de implementação das atividades, evidenciando-se a reflexão sobre o planeamento e execução das atividades. A discussão sobre os materiais utilizados é algo com que os estudantes parecem também muito preocupados, revelando a importância que dão à exploração sensorial, ou à experimentação de diversos materiais e recursos, com diferentes formas, texturas, cores e sons, como estimulantes para expressar sensações e per-

cepções. Ressaltam também a importância da seleção de materiais reciclados, muitas vezes mencionada como uma prática relevante para promover a sustentabilidade ambiental. A integração curricular e a interdisciplinaridade é algo que perpassa muitos dos textos reflexivos, no intuito de valorizar as expressões artísticas como disciplinas igualmente relevantes para o desenvolvimento integral da criança, significativo e enriquecedor. No que diz respeito à expressão criativa, fica a ideia de liberdade e individualidade na mobilização do imaginário bem como no eco de emoções. Os estudantes revelaram aqui uma especial apreciação pelo processo criativo durante as atividades, destacando a importância da experimentação, da colaboração e do envolvimento emocional dos participantes ao longo de todo o processo de criação.

Embora a análise de dados esteja ainda em curso, podemos inferir a ideia de que, tal como na arte que busca uma expressão autêntica e genuína, sem restrições ou influências externas, na expressão infantil o processo de criação necessita de ser mais valorizado que o produto final, colocando-se o foco naquela jornada de expressão autêntica e genuína como base para a aprendizagem das crianças.

Palavras-chave // Keywords: Infância, Arte contemporânea, Metáfora, Compreensão, Expressão

Cohen, T. (1997) Metaphor, Feeling, and Narrative. *Philosophy and Literature*, 21(2), pp. 223-244.

Deleuze, G. (1997) *Crítica e Clínica*. São Paulo: Editora 34.

Freire, P. (2003). *Educação como prática da liberdade*. 27ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

Loponte, L. (2009). *Arte e Metáforas Contemporâneas para pensar a Infância e Educação*. *Pedagogia e Vida*. Acedido em 11 de Maio de 2011. Disponível em <http://pedagogiavida.blogspot.com/2009/10/arte-e-metaforas-contemporaneas-para.html>

Prendergast, M. (2003). "I, Me, Mine": Soliloquizing as reflective practice. *International Journal of Education and the Arts*. 4(1), não paginado. Disponível em <http://ijea.asu.edu/v4n1>

Rodrigues, D. D'Alte (2002). *A infância da arte e a Arte da Infância*. Porto: Edições Asa

Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. 2ª Ed. London: Althouse Press.

Ver para lá do vidro

Ricardo Jorge Rocha Gonçalves (1), António Fernando Silva (1)

1 - Ese P.Porto

"Sopra na cana até que dê flor.

Tão na boca, na língua, na saliva e na garganta,
tão interior ao próprio sopro que nasça
da exaltação do corpo."

Herberto Helder, Do Mundo

Os projetos, em educação artística, ajudam-nos a pensar, a fazer, a aprender. Permitem uma ininterrupta reflexão, considerando uma contínua reorganização da relação entre docentes e alunos, gestão do espaço, do tempo e, sobretudo, possibilitam-nos redefinir discursos sobre o saber escolar regulado: o que se vai ensinar, como deveremos fazê-lo e avaliar se o conhecimento adquirido é significativo.

Assim, a oportunidade de comprometimento dos estudantes com as aprendizagens, exequíveis e adequadas às modalidades de interação, contribuem igualmente para uma ação produtiva, em ambiente de aprendizagem que visa enriquecer a experiência dos estudantes. Considerando que a investigação em arte pressupõe uma prática, que tem como pré-requisito elementar a imersão num contexto específico, possibilita-se uma aquisição dinâmica de competências que surge através de um "aprender-fazendo".

Esta reflexão parte de uma experiência formativa realizada no Curso de Técnicas de Produção de Vidro Soprado, no Centro de Formação Profissional para a Indústria da Cerâmica (CENCAL).

A incorporação do vidro soprado como uma matéria complementar permite aos estudantes uma experiência em profundidade possibilitando que explorem o vidro na sua dimensão matéria e técnica, em relação com diversas disciplinas artísticas, como o design de objetos ou a escultura, promovendo uma abordagem interdisciplinar criativa.

O curso organiza-se em formato oficina, considerando uma estratégia para a aquisição de técnicas fundamentais e criativas do vidro soprado, desde o manuseio seguro do material até à criação de peças complexas.

Ao longo dos 7 dias de formação, com mestres vidreiros, são proporcionadas aos estudantes circunstâncias de aprendizagem a partir de experiências múltiplas num processo que convoca competências e produz significados através de orientação individualizada e feedback construtivo para ajudar os estudantes a

desenvolver habilidades técnicas e artísticas.

Os meios e procedimentos metodológicos para a realização de exercícios de experimentação técnica e plástica consideram a trilogia Hands On, Hearts On, Minds On, encorajando a experimentação e a exploração criativa por parte dos estudantes, incentivando-os a buscar novas formas de usar o vidro soprado nos seus projetos pessoais, capacitando os estudantes a explorar novas ideias e conceitos através do vidro soprado.

Esta formação consciencializou a exigência e a complexidade dos processos, alterando a perspetiva sobre o trabalho implicado. Constituiu, também, um estímulo à reflexão crítica sobre o papel do vidro soprado quer na indústria, no design e na arte contemporânea, incluindo discussões sobre questões estéticas, conceituais e estéticas relacionadas com a exploração do vidro como um medium, fornecendo aos estudantes uma base para suas investigações.

Todo o trabalho artístico exige uma partilha que se realiza através de exposições e eventos para que os estudantes possam mostrar e partilhar os seus trabalhos com a comunidade académica e o público em geral, promovendo, assim, uma cultura de colaboração e feedback entre os estudantes, incentivando-os a envolverem-se em discussões construtivas e a aprender uns com os outros.

Palavras-chave // Keywords: Técnica; Criação; Processo; Aprender-Fazer.

Felmingham, S. (2014). Putting it into practice: Bridging the gap between learning and doing. *Making Futures Journal*, 3. Disponível em: http://www.plymouthart.ac.uk/documents/Felmingham__S.pdf?1396862721

Heidegger, M. (2009). *Ser e Tempo*. Brasil: Editora Vozes.

Helder, H. (1994) *Do Mundo*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Hankey, I. (2013). Transferring Skill over 2,000 Years: A study of two disciplines. *Making Futures Journal*, 3. Disponível em: http://www.plymouthart.ac.uk/documents/Hankey__Ian.pdf?1396872865

Melsop, S. (2014). Craft and Affective Domains of Meaning Making: Engaging Hand, Head and Heart for Transformative Sustainability Learning. *Making Futures Journal*, 3. Disponível em: http://www.plymouthart.ac.uk/documents/Melsop__Susan.pdf?1396863291

Guiller, J., Durmdell, A., & Ross, A. (2008). Peer interaction and critical thinking: Face-to-face or online discussion? *Learning and Instruction*, 18 (2), 187-200. doi:10.1016/j.learninstruc.2007.03.001.

Canadian Museum for Human Rights: uma oportunidade para o aprendizado de ética

Iris Selene Conrado (1), Dália Melissa Conrado(2), Nei Nunes Neto (2), André Geraldo Berezuk (1) (3), Elisangela Matias Miranda (2)

1 - University of Winnipeg, Canada

2 - Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

3 - University of Manitoba, Canada

Muito além do que apenas exibir objetos do passado e coleções raras, o espaço do museu possibilita interações humanas e reconhecimento de si e do outrem por intermédio da arte (Gooding et al., 2016). O espaço do museu pode ser utilizado como um recurso para o aprendizado formal escolar de modo contextualizado, historicamente construído e diretamente aplicado em situações reais e interativas (Dupuis; Ludwig-Palit, 2016). Desse modo, para além de um depósito de material histórico, a preservação da história pelo museu traduz também a possibilidade de preservar a memória e a identidade do ser humano, bem como sua trajetória interativa com o seu meio ambiente e com o outrem (Wagner, 2021; Seeger; Wall; Herr, 2016). Logo, o conhecimento historicamente construído compartilhado nos museus pode enriquecer o aprendizado escolar e valorizar os diversos conhecimentos produzidos pela humanidade, além de possibilitar reflexões sobre o presente, o passado e o futuro desta (Marandino, 2017).

Nas últimas décadas, muitos museus têm se utilizado de modernos recursos audiovisuais e atividades de interação com o público, diversificando e facilitando a comunicação entre os visitantes e o conteúdo divulgado. Neste espaço, tem-se a oportunidade da aprendizagem de ética de modo inter e transdisciplinar, aliando o conhecimento histórico e filosófico, com interações virtuais, arte, diferentes linguagens e atividades de reflexão para jovens e adultos (Maher, 2015). Apesar dos já existentes museus brasileiros, o Brasil ainda não possui um museu nacional de ética e direitos humanos. Este estudo discute a pergunta: "Quais as contribuições de um museu canadense de direitos humanos para o ensino de ética no Brasil?". Assim, este trabalho objetivou apresentar um importante museu canadense, o Canadian Museum for Human Rights, sediado em Winnipeg, a fim de discutir vantagens e possibilidades para a implantação, parcial ou integral, de estratégias e técnicas de ensino inter e transdisciplinar no contexto da educação brasileira.

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória sobre a organização, o funcionamento e as atividades do principal museu de direitos humanos do Canadá. A coleta de dados incluiu uma pesquisa documental sobre informações no site do museu, seguida de apontamentos técnicos de professores que

visitaram o museu e, posteriormente, realizaram-se rodas de discussão sobre os temas in loco. As perguntas norteadoras foram: Qual a importância desse tipo de museu para a humanização do cidadão? Que conteúdos de ética podem ser associados às exposições permanentes do museu? Que estratégias e atividades poderiam ser implantadas no contexto brasileiro?

Os conteúdos de ética discutidos incluíram: ética antropocêntrica e não-antropocêntrica, consideração moral, agente e paciente moral, ética das virtudes e cuidado socioambiental (Autor, 2021; Beckert, 2012).

Por suas várias características estruturais, temáticas e interativas, o Canadian Museum for Human Rights fornece condições para uma reflexão sobre a natureza humana contingente, e de como esta natureza pode ser mais justa, sustentável e inclusiva. Portanto, em espaços como o museu analisado, várias estratégias e atividades poderiam ser implementadas em escolas e universidades, fornecendo oportunidades de aprendizado inter e transdisciplinar de ética, contribuindo para alcançar uma maior humanização do cidadão em sua formação.

Palavras-chave // Keywords: educação não-formal; ensino de ética; humanização; técnicas de ensino; educação em museus.

Autor, 2021.

Beckert, C. (2012). Ética. Lisboa: Centro de Filosofia da Faculdade de Lisboa.

Dupuis, J.; Ludwig-Palit, D. (2016). Simulation for Authentic Learning in Informal Education. *The Journal of Museum Education*, 41(2), pp. 91-99 <https://www.jstor.org/stable/26157777>

Gooding, H. C.; Quinn, M.; Martin, B.; Charrow, A.; Katz, J. T. (2016). Fostering Humanism in Medicine through Art and Reflection. *The Journal of Museum Education*, 41(2), pp. 123-130. <https://www.jstor.org/stable/26157781>

Maher, D. (2015). Connecting Classroom and Museum Learning with Mobile Devices. *The Journal of Museum Education*, 40(3), pp. 257-267. <https://www.jstor.org/stable/26157754>

Marandino, M. (2017). Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal? *Ciência & Educação (Bauru)*, 23, 811-816.

Seeger, V.; Wall, T. J.; Herr, L. J. (2016). Museum Trunks: Making an Impact on Future Teachers of Social Studies. *The Journal of Museum Education*, 41(2), pp. 131-140. <https://www.jstor-org.uwinnipeg.idm.oclc.org/stable/26157782>

Wagner, E. et al. (eds). (2021). *Arts, sustainability and education. ENO yearbook 2*. Singapore: Springer / ENO.

“... E um Toboguinho!” As Narrativas e os Desenhos das Crianças como Elementos para a Projeção de uma Praça na Cidade de Fortaleza

Renata Facó de Saboia Castro (1), Francisca Paloma de Almeida Vital (1), Ana Carine dos Santos de Sousa Paiva (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

Neste título “... e um toboguinho”, reside grande competência das crianças sobre a capacidade de dizer coisas importantes e ideias intensas. Este trabalho tem o intuito de apresentar uma experiência que contemplou a participação de 75 crianças, de 2 a 5 anos, em uma proposta de projeção de uma praça, localizada em frente a um Centro de Educação Infantil (CEI), na cidade de Fortaleza/Ceará/Brasil. A cidade é um espaço educativo que crianças e adultos podem se apropriar, criando novas formas de uso e de relação (Lima, 1989). No percurso, inquietações emergiram, visto que projetar espaços com crianças tornou-se um evento altamente criativo e reflexivo, não somente em termos que envolviam os conhecimentos da pedagogia e arquitetura, mas em termos sociais, culturais, políticos e urbanísticos (Rinaldi, 2013). Como as crianças percebem a cidade em que moram? Como contribuir para a construção de boas relações das crianças com a cidade, favorecendo o senso de pertencimento a esse lugar? Compreendemos que a transformação dos ambientes urbanos em territórios de qualidade possibilita uma relação de cooperação e bem-estar. E, porque escutar as narrativas das crianças para pensar a estruturação de uma praça? A pesquisa, além de trazer as narrativas e os desenhos das crianças, tornando visível seus pensamentos, se abre para as contribuições do design e da tecnologia, evidenciando a capacidade dialógica entre diversas esferas do conhecimento. Considerando essas inquietações é que se torna tão relevante escutar e dar voz às crianças que foram “subestimadas” na concepção e estruturação das cidades (Tonucci, 2019) As crianças são pessoas privilegiadas, fazem descobertas, criam narrativas, encontram soluções, mudam as regras, pois estão abertas ao inesperado e ao improvisado. Essas características as tornam bastante competentes para pensar sobre os espaços da cidade e em como podem ajudar a projetar ambientes agradáveis e habitáveis para todos. Como ponto de partida, nos referenciamos nas ações intersetoriais de projetos da cidade de Fortaleza, que tem por objetivo transformar os espaços em lugares promotores de qualidade de vida para a comunidade. Como metodologia de escuta às crianças, organizamos uma proposta, partindo das perguntas sobre como seria possível melhorar a praça para torná-la mais agradável. As crianças foram convidadas a visitarem o local e lembrar de momentos vividos. A

sedutora ideia de pedir às crianças que se tornem intérpretes e narradoras de sua própria cidade propondo-lhes que elaborem desenhos, transpondo seus desejos e expectativas para a melhoria da praça, é uma evolução natural dessa investigação que envolve as ideias e teorias das crianças sobre a cidade. As crianças demonstraram que compreendem o que seria uma praça agradável para todos, pois nos desenhos além dos brinquedos, elas enfatizaram as flores, as cores, espaço para descanso e para jogar bola.

Os desenhos das narrativas das crianças fizeram a composição de um acervo de obras que foi exposto em um equipamento público da cidade de Fortaleza. A partir dos desenhos digitalizados das crianças e uma imagem captada da praça, foi elaborada uma peça de design gráfico, apresentada às crianças e posteriormente às famílias e comunidade.

Palavras-chave // Keywords: Narrativas. Crianças. Espaços Urbanos.

RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In: CEPPI, G.; ZINI, M. (orgs). Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

LIMA, Mayumi. A Cidade e a criança. São Paulo: Nobel, 1989.

TONUCCI, Francesco. A cidade das crianças: uma nova forma de pensar a cidade. Portugal, Fatoría K, 2019.

Salette Tavares: estética plural no século XX português no jardim europeu

Maria de Fátima Lambert (1)

1 - InED - ESE/ P. Porto

Uma divulgação mais alargada do património literário português, concretizou-se no âmbito do Projeto Biomaps - Cartoteca Literária Europeia (Erasmus+), tendo-se elaborado Storymaps de Ana Hatherly e Salette Tavares. Atuaram como poet(is)as, poetas visuais, pensadoras e artistas plásticas. Salette Tavares foi uma das primeiras no domínio da Estética (formação em Ciências Histórico-Filosóficas, tese de licenciatura sobre Gabriel Marcel). Bolseira do Consejo de Investigaciones Científicas de España (Madrid, 1947) e da Fundação Calouste Gulbenkian (Paris e Itália, 1959-1961), aprofundou os seus conhecimentos com Mikel Dufrenne, Étienne Souriau, Gillo Dorfles e Abraham Moles. Retomando as investigações sobre Salette Tavares, produziram-se conteúdos bio-geográficos para a plataforma digital [ESRI], confirmou-se o potencial disseminador de alcance a um público heterógeno e dilatado. No processo, evidenciou-se a pertinência para desenvolver um terceiro Storymap, intitulado "Las Apagadas" a incidir sobre literatas portuguesas "de antanho" no cenário europeu. A autoria estética portuguesa foi consecutivamente menosprezada, senão apagada - em autores de ambos géneros, aliás. Procedeu-se à revisão historiográfica literária/poética e filosófica/estética: a percentagem de nomes estudados revela-se parca, não obstante o avanço das últimas décadas. No âmbito dos estudos feministas, mais diretamente na Estética e suas publicações, o terreno encontra-se pouco explorado. O silêncio "estético" precisa de ser amplificado. Vanda Anastácio (2013) alertou para os silêncios que envolvem os estudos sobre mulheres na literatura: silêncio da história (e historiografia); silêncio das fontes, privilegiando registos disseminados; silêncio efetivo imposto pela moral social da própria condição de mulher. Há que repensar e divulgar (em plataformas abertas qualificadas) a reverberação desse património-pessoa-pensamento apagado/silencioso, pois omitido. À semelhança de Espanha, o projeto Smartlibrary - Mnemosin una biblioteca digital de textos literarios raros y olvidados de la Edad de Plata (1868-1936) (Coord. Dolores Romero López, Universidad Complutense), articulado a Women Writers' Network - Internet and the gendered study of literary history, em Portugal, mencione-se o European Women Writers: Portuguese Women Writers (16th-19th centuries), projeto FCT do IELT//UNL. Em As Apagadas procuram-se autoras (in)visibilizadas no século XX. O caso singular de Salette Tavares,

cuja obra inédita, apenas recentemente foi publicada, revelar-se uma autora agregadora, que dominou pensamento/discurso crítico-reflexivo nos domínios do ensaio estético, da literatura, da poesia e das artes. Nesta ordem de ideias, a completude estética e poética de Salette Tavares surge como paradigmática: criação multidisciplinar e pensamento consolidado, expandido e atualizada na contemporaneidade que lhe assistia. Após o seu centenário, tal evocação, num país em que a tradição filosófica (estética) nunca foi muito dignificada, pretende-se "conquistar" um território humanista, acreditando-se que a estética educa, ao incentivar a personalidade, qualificada pela cultura e arte, capacitando e ativando a criatividade e o pensamento crítico. Numa ativação vivida exemplar, destaca-se a coerência entre processos, metodologias e obras. Os seus textos dispersam-se, entre publicações epocais urgentes, ainda não compiladas num volume completo. A sua atividade de esteta exige a sua criação poética e artística, aliando-se e alimentando-lhe a estética filosófica.

Palavras-chave // Keywords: Salette Tavares, Estética, Criatividade, plataformas digitais humanistas.

ANASTÁCIO, Vanda (Org.) (2013). Antologia Improvável - A Escrita das Mulheres (Séc. XVI a XVIII). Lisboa: Relógio d'Água.

Tavares, S. (2019). IRRAR. Lisboa: Tigre de Papel.

Tavares, S. (2019). Outro Outro. Lisboa: Tigre de Papel.

Tavares, S. (2022). Obra Poética 1957-94. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda (ebook).

Tavares, S. (2022). Sintra no Jardim de Esmeralda. Lisboa: Tigre de Papel.

(e) Portefólios cooperativos para a promoção de disposições de pensamento crítico e de autorregulação da aprendizagem: uma proposta de inovação pedagógica em quatro áreas disciplinares

Caroline Dominguez (1), Felicidade Morais (1), Andréa Lins (1), Helena Silva (1), Eva Morais (1)

1 - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

A literatura vem demonstrando o potencial da elaboração cooperativa de e- portefólios no desenvolvimento de competências, nomeadamente a de autorregulação, e disposições de pensamento crítico (Pospíšilová & Rohlíková, 2022), indicadas pelos diversos organismos internacionais educativos e profissionais como necessárias para os desafios profissionais e sociais do século XXI.

Concebe-se a aprendizagem na sua dimensão mais humanista e personalizada, ao considerar os estudantes como protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. Também se assume que no contexto atual o “blended learning” se está a tornar uma norma e que a implementação da aprendizagem cooperativa para a elaboração de e-portefólios possibilita atender aos objetivos de desenvolvimento de competências do século XXI.

Comparando com as práticas mais comuns no ensino superior, a inovação da proposta pedagógica a apresentar consiste no descentrar do processo de ensino, por abandono de uma metodologia transmissiva do conhecimento e de uma avaliação de cariz essencialmente sumativo, para a focalização no processo de aprendizagem através de uma metodologia que favorece a construção cooperativa de conhecimento e o recurso à avaliação formativa (Silva, Lopes, Dominguez, Morais, 2022).

A utilização da aprendizagem cooperativa (Johnson & Johnson, 2009) para a elaboração de e-portefólios é considerada um avanço na autonomia da aprendizagem pelos estudantes, valorizando a dimensão formativa da (auto e hetero) avaliação, reforçando, desta forma, a componente metacognitiva da aprendizagem.

Nos portefólios cooperativos os estudantes coligem os seus trabalhos considerando a sua relevância enquanto evidências do seu desempenho e progresso, e incluem as reflexões sobre a sua aprendizagem (Pospíšilová & Rohlíková, 2022), em que identificam os sucessos e as áreas de melhoria.

Pretendeu-se que os estudantes, a par da aprendizagem dos conteúdos das unidades curriculares (UC), desenvolvessem disposições de PC e de trabalho em equipa e competências de autorregulação da aprendizagem, ao refletirem sobre o seu processo de trabalho e sobre a qualidade dos produtos. Os estudantes deveriam ser capazes de monitorizar o seu percurso de aprendizagem conjugando capacidades de planificação, reflexão e exe-

cução (Oliveira Pires & Rodrigues, 2022).

Esta comunicação tem como objetivo a apresentação da proposta de um projeto de inovação pedagógica que decorreu nos anos letivos 2022/23 e 2023/24 no âmbito de UC de quatro áreas disciplinares (Didática, Estatística, Gestão Industrial e Linguística) que teve como base a elaboração de e-portefólios cooperativos para o desenvolvimento de competências metacognitivas e disposições de pensamento crítico.

Considerando o número e a diversidade de UC abrangidas com a mesma metodologia, pensamos que este trabalho permitirá recolher evidências dos efeitos da utilização da aprendizagem cooperativa para a elaboração de e-portefólios na melhoria da metacognição e das disposições dos estudantes e de evidenciar as condições de sucesso e áreas de melhoria a ter em conta.

Palavras-chave // Keywords: e-portefólios cooperativos; aprendizagem cooperativa; disposições de pensamento crítico; autorregulação da aprendizagem.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>

Pospíšilová, L., & Rohlíková, L. (2022). Reforming higher education with ePortfolio implementation, enhanced by learning analytics. *Computers in Human Behavior*, 138, 107449. <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2022.107449>

Silva, H., Lopes, J., Dominguez, C., & Morais, E. (2022). Lecture, Cooperative Learning and Concept Mapping: Any Differences on Critical and Creative Thinking Development. *International Journal of Instruction*, 15(1), 765-780. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15144a>

Oliveira Pires, A. L., & Rodrigues, M. R. (2022). Experiências de portefólios digitais no ensino superior: perspetivas de professores e estudantes. *Série-Estudos - Periódico Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da UCDB*, 27(59), 285-300. <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1566>.

Saberes e Culturas: A Etnomatemática na Escola

Eliene Alves De Aquino (1), Maria José Costa Dos Santos (1), Emmanuel Prata De Souza (1), Vladimira Costa Dos Santos (1), Arnilza Torres Amaral Morano (1)

1 - UFC

A Etnomatemática não pode ser considerada uma nova ciência e nem um método de ensino, mas sim uma proposta educacional que aborda as relações interculturais. Muitas vezes, a influência recíproca entre duas ou mais culturas não é levada em consideração na historiografia da Matemática, o que traz implicações na Educação. Existe a enorme tendência de se trabalhar a Matemática da cultura predominante, sem a influência do ambiente cultural do aluno. Neste contexto, eis que surge a Etnomatemática, que possui como finalidade o reconhecimento da cultura plural, responsável pela constituição do país, e que deve, sim, ser levada em consideração para a elaboração que responda aos anseios de sua população. Trata-se de uma abordagem histórico-cultural da Matemática, em que a disciplina deve ser compreendida para além da constituição social, mas também como construção histórica e política. Existe a Matemática vivenciada pelos vendedores de praças públicas, pelo artesão, donas de casa, costureira, na geometria da cultura indígena. Cada situação é completamente distinta, pois está em função do contexto cultural e social na qual estão inseridas. Assim sendo, para ampliar a compreensão da realidade, é necessário ultrapassar a noção de Matemática apenas como uma maneira de resolver questões de ordem prática. A Etnomatemática defende que se enfatizem as ações pedagógicas construídas dentro do contexto sociocultural dos educandos, levando-se em consideração os distintos grupos culturais, sendo assim enaltecidos os conceitos matemáticos informais desenvolvidos pelos alunos através de seus conhecimentos, fora da vivência escolar. Nesta perspectiva, os conteúdos e os objetivos devem variar de acordo com a cultura, as necessidades, as aspirações e a realidade social de cada grupo. Os povos, em suas diferentes culturas, possuem inúmeras maneiras de trabalharem o conceito matemático, e todos os conhecimentos produzidos pelos grupos sociais são válidos. A Etnomatemática valoriza as diferenças e defende que toda construção do conhecimento matemático está intimamente relacionada com a tradição, a sociedade e a cultura de cada povo. O estudo das atividades fora da sala de aula proporciona um rico conhecimento prático do educando e que não perde o caráter acadêmico desta ciência dos números. A linguagem matemática está presente nas mais diversas atividades humanas, como nas artes, na arquitetura, música, dança, no esporte, na engenharia, e faz parte do contexto da sociedade na qual o indivíduo está inserido, estando, assim, relacionada ao social e cultural. O ensino da Ma-

temática na perspectiva Etnomatemática contempla as experiências cotidianas e, por isso, enriquece a relação entre teoria e prática. A aplicação da Etnomatemática, por meio de jogos de tabuleiro africanos, destaca a necessidade de repensar o papel da escola na construção do conhecimento matemático, e a recontextualização da Matemática ocidental como Etnomatemática enriquece a cultura dos jogos transmitidos oralmente em comunidades africanas. Destaca-se, portanto, a importância da competência docente na incorporação da Etnomatemática, utilizando jogos de tabuleiro como ferramenta inovadora para promover identidades culturais e habilidades matemáticas. A prática envolve afetivamente os alunos e contribui para uma consciência cultural e étnica positiva.

Palavras-chave // Keywords: Etnomatemática-Afetividade-Jogos de Tabuleiro.

Ausubel, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Tradução Lígia Teopisto. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

Bandeira, F. A. Pedagogia etnomatemática: reflexões e ações pedagógicas em matemática do ensino fundamental / Francisco de Assis Bandeira. - Natal, RN : EDUFERN, 2016.

Brito, D. R.; Mattos, J. R. L. Saberes Matemáticos de Agricultores. In: MATTOS, J. R. L. (org.). Etnomatemática: saberes do campo. Curitiba: CRV, 2016.

D'ambrosio, U. Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Tendências em Educação Matemática).

D'ambrosio, U. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, p. 99-120, 2005.

Fantinato, M. C. C. Etnomatemática - novos desafios teóricos e pedagógicos / Maria Cecília de Castello Branco Fantinato (organizadora). - Niterói : Editora da Universidade Federal Fluminense, 2009.

Knijnik, G. et al. Etnomatemática em movimento. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

Macedo, R. S. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação. 2.ed Brasília: Liber Livro, 2010.

Mattos, J. R. L. Educação comunitária e cálculo mental em atividades cotidianas. In: CONFERÊNCIA INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA, 14, 2015, Tuxtla Gutiérrez. Anais [...] Tuxtla Gutiérrez: UVM, 2015. p. 78-87.

MOITA, F. Currículo, conhecimento, cultura. Universidade Federal da Paraíba, 2003.

Estudo sobre os contributos do adulto como modelo social e pedagógico na interação a pares e em grupos, em crianças dos 2 aos 5 anos

Ana Rita Fanha Azevedo (1), Inês Morais (1), Marina Fuertes (1), Isabel Fernandes (1)

1 - *Escola Superior de Educação de Lisboa*

A agência da criança é um fator determinante na qualidade da educação em Creche e Jardim-de-Infância, quer no desenvolvimento da criança quer na construção da cidadania. Na investigação Tandem prévia verificámos que alguns educadores/as oferecem escolhas, ouvem os interesses da criança, esperam pacientemente, valorizam as suas conquistas e opiniões. Procurámos saber se criança aprende estes modelos de participação, desafio e envolvimento com o/a educador/a e os reproduz a pares? Com base na revisão da literatura, colocamos como hipótese que a acumulação de experiências permite à criança desenvolver mapas de representação internos sobre o seu papel e o dos outros nas interações.

Neste estudo realizado com crianças dos dois aos 5 anos participaram 40 crianças e 20 adultos (educadoras e auxiliares), observados em situação lúdica de construção livre. Cada adulto participa com uma criança (criança 1) nessa atividade. Nesta primeira fase, observamos e descrevemos os modelos dos/as educadores/as. Posteriormente, numa segunda fase, pedimos à criança para realizar a tarefa com outra criança (a pares) e depois, de realizarem tarefa a pares.

Os resultados indicam que os modelos dos adultos parecem afetar a forma como a criança se comporta a pares, mas este modelo tende a perder influência em pequenos grupos. As crianças em idade pré-escolar, quando trabalham em pequeno grupo sem o adulto, tendem a trabalhar em paralelo e sem cooperação – numa relativa dependência do adulto que só é superada quando um interesse comum congrega vontades. Estes resultados são mais evidentes em crianças mais novas.

Os resultados preliminares indicam que as crianças apreendem mais rapidamente os modelos autoritários dos adultos do que os modelos cooperativos. Os modelos cooperativos exigem mais exposição. Estes dados indicam a necessidade de dar espaço para as crianças se organizarem em grupos, definirem objetivos e projetos, e implementá-los com autonomia. Por fim, esta pesquisa demonstra que

o adulto assumiu com maior frequência um modelo de participação colaborativo, desafiador e caloroso, incentivando o desenvolvimento potencial das crianças mais pequenas. Assim, parece sugerir que a sensibilidade verbal e não verbal do adulto, a capacidade de desafiar a criança, partindo dos seus interesses e

opiniões, num clima de apoio baseado na empatia, pode abrir espaços de participação para as crianças nas interações.

Palavras-chave // Keywords: Projeto Tandem; Agência da criança; Atividade colaborativa; Comportamento comunicativo e interativo do adulto.

Uma palavra pode valer mil imagens

Cláudia Pimentel (1), Vera Vale (2)

1 - FLUP

2 - IPC-ESEC

A sociologia da infância veio abrir um novo entendimento na forma como as crianças são vistas. Como demonstram diversos estudos no campo das pedagogias, as crianças conquistaram um estatuto de competência, de sofisticação nas suas formas de comunicação e de participação nas próprias culturas de pares, extraindo e apropriando-se de forma criativa da cultura dos adultos.

Vygotsky (1998) defendeu que a linguagem atua como uma ferramenta para mediar o pensamento, o que sugere que as artes visuais podem funcionar de maneira semelhante e que as representações visuais das crianças estão mais intimamente ligadas ao pensamento do que a linguagem verbal. As palavras poéticas de Malaguzzi reforçam que "a criança é feita de 100 linguagens". (Edwards, Gandini e Forman, 1999)

Sem dúvida que as crianças fazem uma reprodução interpretativa do mundo que as rodeia, não somente internalizam as informações como ativamente contribuem para a produção cultural, facultando-nos um manancial de descobertas acerca da sua própria vida e das suas relações com o mundo.

A primeira infância surge como um momento crucial na aquisição e desenvolvimento de uma linguagem visual. As crianças imergem livremente num mundo repleto de imagens que lhes é apresentado à margem de um possível treino formal, idêntico ao que lhes é oferecido em contexto de linguagem escrita ou cálculo matemático.

No percurso de desenvolvimento, palavras e imagens transformam-se em narrativas indissociáveis, pelo que importa tentar decodificar padrões de representação imagética que possam ser pistas futuras de comunicação, num futuro que se nos afigura dominado pela tecnologia.

Com base na narração da "História da Carochinha", as autoras propõem-se explorar os desenhos produzidos pelas crianças pré-escolares de dois jardins de infância, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, num total de 40 crianças, identificando e analisando os diversos elementos da gramática visual.

As crianças foram divididas em dois grupos (A e B), sendo ambos expostos à narração da história, sem imagens, em contexto de sala. Aos Pais do Grupo A foi solicitado que narrassem, igualmente sem imagens, a mesma história, em casa. Aos Pais do Grupo B, foi disponibilizada uma versão online, de modo a poderem narrar a história com recurso às mesmas imagens. Novamente em contexto de sala, foi pedido às crianças de ambos os grupos que recontassem graficamente a história.

Constata-se, tal como esperado, a influência da exposição a ele-

mentos gráficos estereotipados e previamente definidos, na liberdade criativa na primeira infância.

Palavras-chave // Keywords: cultura visual, gramática visual, imagem, infância.

Edwards, C; Gandini, L. & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da Criança*. Artmed.

Vigotski, L. (1998). *Pensamento e linguagem*. Editora Martins Fontes.

Riechers, A. (2024). *The Elements of Visual Grammar*. Princeton University Press.

SOCIETY CHALLENGES AND EDUCATION

DESAFIOS DA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

Intercultural education and the role of play in Brazil and Portugal

María Desirée Fernández de Araújo (1), Dalila Lino (1), Mônica Appezzato Pinazza (2)

1 - *Escola Superior de Educação de Lisboa*
2 - *Universidade de São Paulo*

Under the Erasmus Mundus Joint Master's Degree Play, Education, Toys and Languages, a theoretical basis is built on the interface of play and interculturalism. This dissertation aims to unravel the Intercultural Education reality in the cities of Lisbon and São Paulo according to the Early Childhood Education period through teachers' perceptions and children's toys and play experiences. In the context of globalization and a changing society, Intercultural Education emerged to reconcile culture and education. Research has shown that pedagogies must respond to complex heterogeneity of classrooms and multilingualism that schools experience (Martin-Jones, et al., 2012). Children's cultures meet and combine at school. Recognition of their cultures improves their school performance, while receiving multicultural education develops more respect for people of other backgrounds (Walsh, 2010). The theoretical framework is built on the interface of concepts of culture and interculturalism with the issues related to play at the chosen countries. Due to the increasing cultural diversity, belonging to a cultural community is essential to build personal identity (Martuccelli, 2006) avoiding denying or hiding children's ethnocultural identity (Kymlicka, 2003). Education helps children to use the meanings of their cultures and to adapt to other contexts for cultural exchange (Bruner, 2001). Play requires a focus on communication in classrooms due to the complex heterogeneity and multilingualism present (Martin-Jones, et al., 2012). This paper followed an interpretive paradigm, it is focused on the qualitative analysis of semi-structured interviews to understand the perceptions of teachers from both contexts, and direct observations of children in their daily preschool routine to discover their educational reality. Before carrying out the data collection, a consent form containing the purpose of the research and procedure was sent, one addressed to teachers and other to parents. Pseudonyms were created to replace the names of all the participants. This research obtained reflections on the role of play in the construction of culture. It is possible to emphasize the importance of making children aware of other contexts that are similar and different to their own when constructing inner culture. The integration of education based on intercultural understanding promotes openness to diverse cultures. The influence of play and toys reveals its educative value in culturally diverse cities for its role as an integrating agent. The findings suggest that intercultural

education can aid in the management of inequalities and discrimination, as well as facilitate dialogue that is based on respect, life together, and peer learning. It is necessary to consider the action of play as a structuring axis of flexible intercultural curricular proposals for early childhood education. Promoting a political agenda for teacher training is crucial to unifying the pedagogy of interculturality.

Palavras-chave // Keywords: Interculturalism, pedagogical practices, cultural identity, role of play.

Martin-Jones, M., Blackledge, A., & Creese, A. (Eds.). (2012). *The Routledge Handbook of Multilingualism* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203154427>

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75, 1-18

Martuccelli, D. (2006). Interculturalidad y globalización: el desafío de una poética de la solidaridad. *Revista CIDOB d'afers internacionals*, 73, 91-121.

Kymlicka, W. (2003). Multicultural States and Intercultural Citizens. *Theory and Research in Education*, 1(2), 147-169. <https://doi.org/10.1177/1477878503001002001>

Bruner, J. S. (2001). *A cultura da educação* (M. A. G. Domingues, Trans.). Art-med.

Formar cidadãos - estratégias parentais para promover a cidadania e participação infantil e de jovens adultos

Ana Felisbela De Albuquerque Piedade (1)

1 - IPBeja; Lab-at/IPBeja; CRIA - UNL/FCSH e IN2PAST

As questões da cidadania estão na ordem do dia, a propósito das mais variadas questões. A educação para a cidadania, passou a ser matéria abordada em diferentes graus de escolaridade e, no entender de alguns pais e tutores, uma questão essencialmente curricular. Outras famílias, no entanto, independentemente de concordarem com os temas ou a disciplina criada para trabalhar as questões de cidadania, reivindicam um papel ativo e determinante na formação das suas crianças. De uma forma mais ou menos intencional, procuram que estas tenham um papel ativo na tomada de decisões importante para as próprias e para a família e comunidade, organizam os quotidianos familiares de forma a encontrarem espaços de partilha e de debate acerca de questões que consideram fundamentais e não são indiferentes ao modo como a disciplina é lecionada na escola.

Num momento em que tantas vezes se fala da crise das instituições (da família, da escola,...), dos valores e da participação, abordámos 25 famílias de diferentes tipologias e, através de um conjunto de perguntas abertas, conversas exploratórias e observação direta (por vezes participante), tentámos compreender as estratégias através das quais promovem o que consideram ser uma cultura de participação e construção de cidadania ativa com as suas crianças. Complementarmente, ouvimos a sua posição relativamente à existência da disciplina de Educação para a Cidadania nos currícula. Em alguns casos foi possível fazer o cruzamento entre as posições político-ideológicas dos pais e os seus sentimentos relativamente a esta disciplina e ao modo como é lecionada.

No presente trabalho, os termos criança e jovens são usado de modo elástico, abrangendo crianças com idades entre os 2 anos e os 17 anos e jovens adultos entre os 18 e os 22 anos que, posteriormente dividimos mais finamente em grupos etários. Tentámos considerar a relação entre idade e salas de creche e pré-escolar e fases de escolaridade e o momento da adolescência em que legalmente passam, por exemplo a ter a imputabilidade de crimes, e ainda quando têm direitos e deveres de adultos.

Observámos que os temas mais debatidos por estas famílias, com as suas crianças, passavam por questões ligadas à religião, sexualidade, política e ideologia e família, as dependências, os perigos da sociedade atual, o terrorismo, as migrações e a pobreza e exclusão social... As estratégias encontradas pelas famílias, para debater os assuntos enunciados, implicar as crianças

na tomada de decisões e promover a reflexão e sentido crítico, foram múltiplas, dependendo da faixa etária: fóruns de discussão; conselhos de família; voluntariado; gestão das finanças; acompanhamento dos adultos às mesas de voto, ou apenas, fundamentar escolhas (de um alimento, de brinquedos, ...).

Cruzaremos estes dados com os objetivos da Estratégia para a Educação para o Desenvolvimento, nomeadamente na interseção com os valores da Educação para a Cidadania.

Palavras-chave // Keywords: Cidadania, participação, infância, família.

- Arendt, H. (2010). As origens do totalitarismo. Ed. Dom Quixote
- Fernandes, Sandra, et al. (2020) "Escolas transformadoras: uma experiência de colaboração como contributo para novos paradigmas educativos". Actas Congresso INCTE 2020. IPBragança.
- Kaigoo, M. (2007). The necessity of digital citizenship and participation. Information, 8(1), 28. <https://doi.org/10.3390/info8010028>, 2017
- Maalouf, A. (2000). As identidades assassinas -um manifesto de indignação contra a loucura que incita à violência e à morte em nome da identidade. Difel
- Ministério da Educação (2018). Estratégia Nacional para a Educação para o Desenvolvimento (ENED 2018-2022) <https://cidadania.dge.mec.pt/sites/default/files/pdfs/ened2018-2022folhetoportugues.pdf>
- Piedade, A., et.al. (2022). "Cidadania global no IPBeja: aprendizagem cooperativa entre pares e metodologias ativas. Atas Congresso INCTE 2022. IPBragança.

El perfil competencial del docente de Educación Infantil en la actualidad

Mar Oliver-Barceló (1), Maria Rosa Rosselló Ramon (1), Miquel Francesc Oliver Trobat (1), Sebastià Verger Gelabert (1), Sara Bagur Pons (1), Carme Pinya Medina (1)

1 - Universitat de les Illes Balears

Este trabajo presenta una investigación empírica que pretende indagar sobre el perfil competencial docente contemporáneo. Nos encontramos inmersos en una sociedad cada vez más diversa, donde se plantean retos significativos y multifacéticos a los educadores: deben impulsar principios de justicia social, desarrollo sostenible, cohesión entre comunidades, compromiso cívico, preservación ambiental y fomento de un análisis crítico (Astuti et al., 2019; Loja y Quito, 2021; Naciones Unidas, 2015). En este contexto, nuestro proyecto de investigación* tiene como objetivos principales identificar el perfil de competencias necesario para los maestros y maestras de Educación Infantil en la isla de Menorca y, considerando estas exigencias, desarrollar formaciones que se alineen con dicho perfil fomentando un proceso de formación docente que sea reflexivo y transformador. De acuerdo con la literatura especializada, es crucial adaptar los perfiles de competencias docentes a cada contexto y situación educativa específica (European Commission, 2018; Valle y Manso, 2013).

El proyecto se basa en una metodología mixta, con aproximaciones cuantitativas y cualitativas, siguiendo todos los protocolos éticos (Taylor y Bodgan, 2002) requeridos por la Universidad de origen. La primera etapa del proyecto se centra en la reflexión de los docentes sobre su perfil profesional, con el objetivo de identificar las competencias docentes que promueven una educación infantil de calidad que fomente la equidad, la igualdad, la participación y la reflexión crítica. A través de un cuestionario -validado por 35 profesionales de la educación infantil del ámbito universitario y escolar- los y las docentes de Menorca valoran la relevancia de diversos roles docentes: rol didacta -programación, currículum...-, rol pedagogo -acompañamiento, inclusión...-, rol de miembro de una comunidad educativa -comunidad, trabajo en equipo...-, rol de investigador -reflexión sobre la práctica, innovación...-, y rol experto -formación continua...(Melief, Tigchelaar, y Kortagen, 2010), y de unas competencias docentes específicas.

La presente comunicación informa de los resultados preliminares de esta primera fase, centrándose en cuáles son los roles y las competencias que los y las docentes identifican como fundamentales para llevar a cabo una educación de calidad en la actualidad. Se analizan cuáles son los roles docentes y cuáles son las competencias específicas más valorados para llevar a cabo una

educación de calidad en el contexto contemporáneo.

En el futuro, en una segunda fase, a partir de los resultados de la primera, se procederá a la elaboración, implementación y evaluación de un plan piloto en un centro educativo de la isla, donde se desarrollan prácticas pedagógicas consideradas exitosas. De esta manera, el proyecto espera obtener un modelo formativo reflexivo que pueda ser extrapolado.

*Proyecto financiado...

Palavras-chave // Keywords: Educación Infantil, Competencias del docente, Educación para el desarrollo sostenible.

Astuti, A. P., Aziz, A., Sumarti, S. S., & Bharati, D. A. L. (2019). Preparing 21st Century Teachers: Implementation of 4C Character's Pre-Service Teacher through Teaching Practice. *Journal of Physics: Conference Series*, 1233(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1233/1/012109>

European Commission. (2018). Council Recommendation on Key Competences for LifeLong Learning. <http://ec.europa.eu/>

Loja, C. M., y Quito, L. M. (2021). El rol docente y las innovaciones pedagógicas como elementos para la transformación educativa. *Revista Científica*, 6(20), 296-310. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.16.296-310>

Melief, K., Tigchelaar, A., y Kortagen, F. (2010). Aprender de la práctica. In O. Esteve, K. Melief, & A. Alsina (Eds.), *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado* (pp. 19-38).

Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Taylor, S. y Bodgan, R. (2002). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós.

Valle, J., y Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación, EXTRA* 2013, 12-33. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-255>.

Portugal's challenge of decolonising the university curriculum: insights from a semi-systematic literature review

Thomas Muhr (1)

1 - ISCTE-IUL

Since the 2015/2016 #RhodesMustFall and #FeesMustFall student protests in South Africa, higher education decolonization has become a global project and movement. Based on the argument that the historical exclusion and othering of non-Western knowledges, cultures and people are perpetuated through the racial, patriarchal regime of global coloniality, university curriculum decolonizing (UCD) assumes centrality in intersectional (class, gender, race) struggles for social and epistemic justice, inclusiveness and liberation, for decolonizing academia, knowledge and societies at large (Guzmán-Valenzuela, 2021; Moreira et al, 2020; Shahjahan et al, 2022). The importance attached to UCD rests on two interrelated rationales: on the one hand, the formal curriculum is political, considered a 'mechanism of power' (Adefila et al, 2022, p. 270) through which 'hegemony over knowledge' (Leonardo, 2018, p. 9) is constructed – a formalized structure that seemingly objectively establishes and legitimates what is deemed valid, recognized, relevant, authoritative knowledge (e.g., Chaka et al., 2017; Crilly et al., 2020; Hardt et al., 2019; Kang & Lin, 2019; Khoo et al. 2020). On the other hand, the curriculum is central in the university's mission of social and epistemic reproduction (Stein & Andreotti, 2018, p. 370; Veras et al., 2021, p. 204), shaping not only students' momentary study and research activities but also their future acting as professionals, knowledge (re)producers, policy-makers, and the like (Cochrane & Oloruntoba, 2021; Diamant et al., 2017; Khoo et al., 2020; Knight, 2019; Phull et al., 2019; Sayed et al., 2017; Todorova, 2016). Thus viewed, the university can be a 'space of contestation' for wider societal transformation (Zembylas, 2018), with UCD contributing to disrupting the reproduction of coloniality in education and society.

This presentation speaks to the need for engaging with higher education decolonising in Portugal. Empirically, I draw from my 'semi-systematic' literature review (Snyder, 2019) of the global UCD literature, conducted as part of a larger research project funded by the Portuguese Foundation for Science and Technology (FCT). The Scientific Electronic Library Online (SciELO), Scopus, and Web of Science Core Collection (WoS) databases were searched using an English/Portuguese search string. This systematic search yielded 463 unique journal articles and book chapters published up to 2022 inclusive and was complemented by purposive search. While universities worldwide engage with UCD (working papers, commissions, policies), no evidence of visible engagement with UCD in Portugal's university sector

emerged. This does not necessarily mean non-engagement. However, this finding is surprising considering Portugal's coloniser history and ongoing neo-colonial engagement via, for example, the Community of Portuguese Language Countries (CPLP) as a pool for international student recruitment (MADR/MEC, 2014; Sá et al, 2021).

Key findings will be presented, relating to theoretico-conceptual framings of UCD ('decolonisation'; 'decoloniality'; 'coloniality of power'), approaches to UCD ('add-on', 'institutional-transformist' and 'systemic' approaches), and methodical challenges in empirical decolonial university curriculum analysis (quantitative proxy indicators vs qualitative thematic analysis). Overall, this presentation seeks to sensitize and provoke critical dialogue, for Portugal to engage in the challenge of decolonising education and society.

Palavras-chave // Keywords: coloniality; curriculum; decolonisation; higher education.

Adefila, A., Teixeira, R. V., Morini, L., Garcia, M. L. T., Delboni, T. M. Z. G. F., Spolander, G., & Khalil-Babatunde, M. (2022). Higher education decolonization: #Whose voices and their geographical locations? *Globalisation, Societies and Education*, 20(3), 262–276. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1887724>

Chaka, C., Lephala, M., & Ngesi, N. (2017). English Studies: Decolonisation, deparochialising knowledge and the null curriculum. *Perspectives in Education*, 35(2), 208–229. <https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v35i2.16>

Cochrane, L., & Oloruntoba, S. O. (2021). Whose voice matters in the teaching and learning of IPE? Implications for policy and policy making. *Politics and Society*, 40(4), 545–564. <https://doi.org/10.1080/14494035.2021.1975220>

Crilly, J., Panesar, L., & Suka-Bill, Z. (2020). Co-constructing a liberated/decolonised Arts curriculum. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 17(2), 1–17. <https://doi.org/10.53761/1.17.2.9>

Diamant, S. M., Howat, A. J., & Lacombe, M. J. (2017). What is the 'canon' in American Politics? Analyses of core graduate syllabi. *Journal of Political Science Education*, 13(3), 256–278. <https://doi.org/10.1080/15512169.2017.1340165>

Guzmán-Valenzuela, C. (2021) Disrupting curricula and pedagogies in Latin American universities. *Teaching in Higher Education*, 26(7-8): 1019-1037. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1935846>

Hardt, H., Smith, A. E., & Kim, H. J. (2019). The gender readings gap in political science graduate training. *The Journal of Politics*, 81(4), 1528–1532. <https://doi.org/10.1086/704784>

Kang, D. C., & Lin, A. Y.-T. (2019). US bias in the study of Asian security: Using Europe to study Asia. *Journal of Global Security Studies*, 4(3), 393–401. <https://doi.org/10.1093/jogss/ogz024>

Khoo, S., Mucha, W., Pesch, C., & Wielenga, C. (2020). Epistemic (in)justice and decolonization in higher education: Experiences of a cross-site teaching project. *Acta Academica*, 52(1), 54–75. <https://doi.org/10.18820/24150479/aa52i1/SP4>

Knight, S. C. (2019). Even today, a Western and gendered social science: Persistent geographic and gender biases in undergraduate IR teaching. *International Studies Perspectives*, 20(3), 203–225. <https://doi.org/10.1093/isp/ekz006>

Leonardo, Z. (2018). Dis-orienting Western knowledge: Coloniality, curriculum and crisis. *The Cambridge Journal of Anthropology*, 36(2), 7–20. <https://doi.org/10.3167/cja.2018.360203>

MADR/MEC (2014). Uma Estratégia para a Internacionalização do Ensino Superior Português: Fundamentação e Recomendações. https://www.historico.portugal.gov.pt/media/1545745/201450926_mec_Internacionalizacao_Ensino_Superior.pdf

Morreira, S., Luckett, K., Kumalo, S.H., Ramgotra, M. (2020). Confronting the complexities of decolonising curricula and pedagogy in higher education. *Third World Thematics*, 5(1-2): 1-18. <https://doi.org/10.1080/23802014.2020.1798278>

Phull, K., Ciflikli, G., & Meibauer, G. (2019). Gender and bias in the International Relations curriculum: Insights from reading lists. *European Journal of International Relations*, 25(2), 383–407. <https://doi.org/10.1177/1354066118791690>

Sá, C., Sin, C., Pereira, F., Aguiar, J., Tavares, O. (2021). Estudantes Nacionais e Internacionais no Acesso ao Ensino Superior. EDULOG. <https://www.edulog.pt/storage/app/uploads/public/632/454/79e/63245479ef2ab111642163.pdf>

Sayed, Y., Motala, S., & Hoffman, N. (2017). Decolonising initial teacher education in South African universities: more than an event. *Journal of Education*, 68: 59-91. <https://journals.ukzn.ac.za/index.php/joe/article/view/380/820>

Shahjahan, R., Estera, A., Surla, K., Edwards, K. (2022). "Decolonizing" curriculum and pedagogy: a comparative review across disciplines and global higher education contexts. *Review of Educational Research*, 92(1): 73-113. <https://doi.org/10.3102/00346543211042423>

Snyder, H. (2019). Literature review as research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104: 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>

Stein, S., & Andreotti, V. (2018). Decolonization and higher education. In M.A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of educational philosophy and theory* (pp. 370–375). Springer.

Todorova, M. (2016). Co-created learning: Decolonizing journalism education in Canada. *Canadian Journal of Communication*, 41(4), 673–692. <https://doi.org/10.22230/cjc.2016v41n4a2970>

Veras, R., Chaves, E., Silva, D., Prates, M., Fernandes, S. (2021). A inserção da educação para as relações étnico-raciais nos cursos de licenciatura da UFBA. *New Trends in Qualitative Research*, 7: 200–210. <https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.200-210>

Zembylas, M. (2018). Decolonial possibilities in South African higher education: reconfiguring humanising pedagogies as/with decolonising pedagogies. *South African Journal of Education*, 38(4): 1-11. <https://doi.org/10.15700/saje.v38n4a1699>

Literacia sobre Higienização das Mãos no 1º ciclo do Ensino Básico

Inês Magalhães (1), Joana Pereira (1), Margarida Carvalho (1), Maria Céu Lamas (2)(3), Sandra Mota (2), Manuela Amorim (2)

1 - ESS, Politécnico do Porto

2 - LAQV REQUINTE, ESS, Politécnico do Porto

3 - CINTESIS

Introdução: Aprender sobre os microrganismos e de que forma interagem com o nosso organismo ajuda as crianças a entenderem melhor como prevenir doenças e manter-se saudáveis. Neste contexto, a correta higienização das mãos é um dos hábitos mais importantes no controlo da propagação de microrganismos e na prevenção de infeções. Contudo, alguns estudos demonstram que em crianças do ensino básico e secundário a adesão a esta prática é menor, e quando realizada, nem sempre é executada corretamente. Assim, esta prática deve ser incentivada de forma contextualizada desde a infância. Esta estratégia permite construir um conhecimento mais sólido e preciso para garantir intervenções individuais e coletivas adequadas no domínio da higienização e prevenção de doenças infecciosas.

Objetivos: Indicar e explicar a importância de uma correta lavagem das mãos, em que situação quotidiana deve ser aplicada, como deve ser executada e demonstrar, através de uma atividade de prática, a sua relevância.

Métodos: No âmbito da unidade curricular Educação Clínica II do curso de Ciências Biomédicas Laboratoriais da ESS|Porto, foi realizada uma intervenção sobre esta temática a estudantes do Ensino Básico. A atividade decorreu numa turma de 18 estudantes do 3º ano de escolaridade, em dois dias, no 1º dia com recurso a uma apresentação PowerPoint foi explicada a importância de uma correta lavagem das mãos, em que situações se realiza e como deverá ser executada. No final da apresentação a turma foi dividida em 4 grupos relativamente à lavagem das mãos: grupo 1 não as lavou, grupo 2 lavou apenas com água, grupo 3 lavou rapidamente com água e sabão e grupo 4 lavou corretamente de acordo com o poster elaborado e oferecido à escola. Seguidamente, em cada grupo foi feita uma colheita com zaragatoa e semeada num meio de cultura gelose de sangue. Todos os participantes responderam a um questionário de consolidação sobre o que foi abordado durante a apresentação. As culturas foram incubadas overnight a 37°C. No 2º dia foram visualizados e discutidos os resultados das mesmas em contexto de turma.

Resultados: A turma mostrou-se bastante receptiva durante toda a atividade, intervindo ativamente. Segundo a análise dos resultados do questionário, observa-se que todos os alunos perceberam que uma correta higienização das mãos é importante e foram

capazes de a realizar e exemplificar. No entanto, observou-se ainda alguma confusão sobre as principais razões da sua importância.

Conclusão: Considera-se que este hábito deverá ser estimulado continuamente, e simultaneamente lembrada a sua relevância de forma a aumentar a literacia em saúde e criar, perpetuar e partilhar hábitos de higiene adequados e contributivos para melhoria da saúde individual e da saúde pública.

Palavras-chave // Keywords: higienização das mãos, microrganismos, literacia em saúde, prevenção de doenças infecciosas.

Burton M, Cobb E, Donachie P, Judah G, Curtis V, Schmidt WP. The effect of handwashing with water or soap on bacterial contamination of hands. *Int J Environ Res Public Health*. 2011 Jan;8(1):97-104.

Freeman MC, Stocks ME, Cumming O, Jeandron A, Higgins JPT, Wolf J et al. Hygiene and health: Systematic review of handwashing practices worldwide and update of health effects. *Trop Med Int Heal* 2014; 19: 906-916.

Mathur P. Hand hygiene: back to the basics of infection control. *Indian J Med Res*. 2011 Nov;134(5):611-20. doi: 10.4103/0971-916.90985. PMID: 22199099; PMCID: PMC3249958.

Projeto Sala Verde nas ondas do rio Iguaçu: a Educação Ambiental por meio da extensão universitária na comunidade ribeirinha Foz do Chopim – Brasil

Anelize Queiroz Amaral (1), Ana Pedro (2)

1 - Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Brasil

2 - Universidade de Aveiro

Esta comunicação tem por objetivo principal apresentar e refletir sobre os resultados obtidos a partir do desenvolvimento de um projeto de extensão em uma comunidade às margens do rio Iguaçu, localizada no estado do Paraná – Brasil sob a chancela do Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA) concedida à Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR.

Este projeto de extensão universitária, está enquadrado nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), preconizados pela Organização das Nações Unidas (ONU) e Agenda 2030 que encontra-se associado aos ODS 6. Água potável e saneamento e 11. Cidades e comunidades sustentáveis, que estão intrinsecamente ligados a valorização do território. Tal projeto vem sendo realizado por meio da extensão na comunidade Foz do Chopim, localizada no município Cruzeiro do Iguaçu - PR, que enfrenta problemas de saneamento – ODS 6. Nessa comunidade não existe rede de esgoto, os moradores fazem o escoamento dos seus dejetos em fossas sépticas construídas em sua maioria de modo desordenado ocasionando a contaminação dos lençóis freáticos e a insegurança alimentar nessa comunidade pesquiada.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa proposta se enquadra na abordagem de pesquisa-ação-participação (TOZONI-REIS, 2005; VIEZZER, 2007) por meio da formação de coletivos educadores uma política pública nacional brasileira capilarizada na comunidade. Os instrumentos de coleta utilizados foram questionários e entrevistas visando os seguintes objetivos: 1) sinalizar e identificar a existência de um ou mais problemas ocasionados no ambiente que requerem um resolução científica ambiental; 2) realizar formação de Educação Ambiental com a comunidade para reflexão e posicionamento frente as problemáticas socioambientais levantadas de forma participativa; 3) promover transferência de tecnologias baseadas em soluções com a natureza para a construção coletiva de comunidades sustentáveis; 4) possibilitar a capacitação da comunidade em causa que vise a autonomia socioambiental eticamente consciente. A população alvo foi constituída por trinta moradores da comunidade e os resultados da aplicação dos questionários e entrevistas, apontou a resolução de necessidades como: saneamento básico, cuidado com a água e insegurança alimentar.

Para as problemáticas supracitadas, a equipe está promovendo a transferência de tecnologia baseada em soluções com a natureza que são os denominados wetlands. A escolha de construir uma fossa séptica com plantas filtradoras na escola do município possibilita que nesse espaço público cursos de formação sejam oferecidos para toda comunidade.

Na busca de uma compreensão mais profunda, buscamos, nos pressupostos teóricos propostos em Arendt (2014), H. Jonas (1979; 1994) e Habermas (2000) compreender aspectos da Educação Ambiental como Ação Política.

Através desse projeto, foi possível concluir, de uma forma geral, a existência de uma mudança de comportamento ético-ambiental da comunidade em causa, na medida em que: 1) a comunidade envolvida aumentou significativamente o seu posicionamento socioambiental atuando efetivamente no diálogo e construção participativa nas formações realizadas; 2) em função desse processo, verificou-se que desenvolveram ações colaborativas que interferiram com a sua qualidade de vida; 3) reflexão-ação-transformação da sua realidade assumiu-se como uma trilogia de sucesso para a mudança socioambiental no seu lugar comum.

Palavras-chave // Keywords: Ética; Educação Ambiental, Metodologia Investigação-Ação, Mudança.

Arendt, H. (2014) *A Condição Humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Habermas, J. (2000) *Après l'état nation*. Paris: Fayard.

Jonas, H. (1994) *Ética, medicina e técnica*. Lisboa: Gradiva.

Jonas, H. (1979/1998) *Le Principe Responsabilité*. Paris: Flammarion.

Tozoni, R. (2005) *Pesquisa-Ação: Compartilhando saberes; pesquisa e ação educativa ambiental*. Brasília: MMA/DEA.

Viezzler, M. (2007) *Círculos de aprendizagem para a Sustentabilidade: caminhada do coletivo educador da Bacia do Paraná 3 e entorno do Parque Nacional do Iguaçu 2005-2007*. Foz do Iguaçu, Paraná: Itaipu Binacional/Ministério do Meio Ambiente.

Políticas educacionais e transformações discursivas da branquitude nos livros didáticos de Língua Portuguesa em contexto educacional brasileiro

Maria Gabriela Abreu (1)

1 - Universidade Federal de Santa Catarina

Esta pesquisa surge do interesse em compreender as transformações nos discursos da branquitude refletidas nos livros didáticos de Língua Portuguesa, à luz dos editais e dos guias do livro didático do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e das leis de inserção da temática racial na escola no Brasil. O mote do estudo parte da experiência da autora como professora de Língua Portuguesa e sua trajetória de formação continuada, marcada por cursos sobre gênero, diversidade e literatura afro-brasileira.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de investigar como as políticas educacionais, especificamente aquelas relacionadas à inclusão da temática racial, influenciam a produção dos materiais didáticos, especialmente os livros de Língua Portuguesa, considerando seu papel na construção de discursos e na formação de identidades.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e interpretativista, fundamentada nos estudos do Círculo de Bakhtin, visando à análise dialógica dos discursos presentes nos livros didáticos. Os dados serão coletados a partir da análise de 22 livros do último ano do ensino fundamental anos finais, selecionados de diferentes momentos históricos, desde a década de 1980 até os dias atuais, com foco nas transformações ocorridas no PNLD e nas políticas de inclusão racial.

A metodologia inclui a análise dos critérios e orientações dos editais e guias do livro didático do PNLD, a investigação das leis de inserção da temática racial na escola e a identificação das convergências e divergências entre os discursos da branquitude nos livros didáticos e os dispositivos legais. A pesquisa busca compreender como as políticas educacionais impactam a produção e seleção dos materiais didáticos de Língua Portuguesa, especialmente no que diz respeito à representação da branquitude.

Os resultados esperados incluem a identificação de regularidades discursivas que materializam a branquitude nos livros didáticos, bem como a reflexão sobre avanços e lacunas na abordagem da temática racial. A pesquisa contribui para uma análise mais profunda do ensino e aprendizagem de língua portuguesa, relacionando-o à construção histórica da branquitude como norma social e cultural.

Em última análise, este estudo busca promover uma inversão epistemológica, na qual o branco é investigado como objeto de pesquisa, sem concessões, visando uma compreensão mais am-

pla das dinâmicas raciais na educação brasileira e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e antirracistas.

Considerando que se trata de pesquisa em andamento, neste congresso serão apresentadas as leis de inserção da temática racial na escola no Brasil e sua reverberação nos editais do PNLD.

Palavras-chave // Keywords: Políticas educacionais; livros didáticos de Língua Portuguesa; questões raciais.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

BAKHTIN, Mikhail M. Estética da criação verbal. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Recomendações para uma política do livro didático. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BENTO, Cida. O pacto da branquitude. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20.12.96: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: [s.n.]. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09.01.03: altera a lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana". Brasília. 2003.

BRASIL. Parecer nº. CNE/CP 003/2004, de 10 de maio de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

BRASIL. Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial;

BRASIL. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental - pnld/2008. Disponível em: Acesso em: 06. Dez.2023

BRASIL. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o programa nacional do livro didático - pnld 2011. Disponível em: https://www.fnnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/PNLD_2011/edital_pnld_2011_consolidado_25082010.pdf. Acesso em 08.dez.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD 2017. Disponível em file:///D:/Downloads/pnld_2017_edital_consolidado_10062015.pdf. Acesso em 22 de dez de 2023.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Histórico. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em 30 de novembro de 2023.

BRASIL. Guia de livros didáticos 2005: v. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, 2004. Disponível em: https://www.fnnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2005/pnld_2005_apresentacao.pdf. Acesso em 06 de dezembro de 2023.

BRASIL. Guia de livros didáticos 2005: v. 2: Língua Portuguesa. Brasília: Minis-

tério da Educação, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, 2004. Disponível em: https://www.fnede.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/PNLD_2005/pnld_2005_lingua-portuguesa.pdf. Acesso em 06 de dezembro de 2023.

CELLARD, André. A análise documental. In: Poupart, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos, Petrópolis, RJ: Vozes, 2012 (p. 295-316).

FUNDAÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE. A nova escolha do livro didático/FAE. Rio de Janeiro, 1985.

BRASIL. Manual para indicação de livro didático – PNLD, 1988/FAE. Rio de Janeiro, 1987.

BRASIL. Manual para indicação de livro didático – PNLD, 1988/FAE. Rio de Janeiro, 1988.

BRASIL. Manual para indicação do livro diático – PNLD/FAE. Rio de Janeiro, 1990.

BRASIL. Manual para indicação do livro diático – PNLD/FAE. Rio de Janeiro, 1991.

BRASIL. Catálogo para indicação de Livro Didático – PNLD/FAE 1997. Brasília, 1996.

BRASIL. Guia de livros didáticos 2005: v. 2: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos PNLD 2008: Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. Guia de livros didáticos: PNLD 2014: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD 2017: guia de livros didáticos – ensino fundamental anos finais / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: 2015. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/escolha-pnld-2017>>. Acesso em 22 de dez de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. PNLD 2020: guia de livros didáticos/ Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2019. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/inicio. Acesso em 26 de dez de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia Digital PNLD 2024: obras didáticas. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2024_objeto1_obras_didaticas/inicio. Acesso em 26 de dez. de 2023.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006, p. 13-43

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução . Niterói: EDUFF, 2004. . Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoasDeRacaRacismo-IdentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 16 jan. 2024.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. 1ª ed. São Paulo: Annablume, 2014.

VOLÓCHINOV, Valentin. Marxismo e filosofia da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: editora 34, 2017.

“Entre o que eu preciso, e o que o país que me acolhe considera que preciso”: Análise ao modo como são identificadas as necessidades de pessoas refugiadas, em Portugal.

Joana Sofia da Palma Vaz Ferreira (1), Sónia Mairos Ferreira (1), Ana Bertão (2)

1 - FPCEUC

2 - ESE IPP

O programa de acolhimento e integração de refugiados em Portugal, de acordo com documentos oficiais (Oliveira, 2021, 2022, 2023), determina que as pessoas acolhidas deverão ser apoiadas numa série de dimensões (saúde, emprego, habitação, aulas de português, entre outras). O fim último é que estas se autonomizem, contribuam para o equilíbrio demográfico e para a economia do país. Não existem dados qualitativos que permitam avaliar como estas pessoas estão, como se sentem, e se se identificam com o caminho traçado. Este facto faz com que, quando o resultado do programa não redunde na integração das pessoas acolhidas nos moldes definidos, este insucesso seja avaliado pelo governo como sendo devido à falta de esforço ou interesse dos beneficiários, ou por falha das entidades de acolhimento (Costa & Sousa, 2021; JRS, 2022; Padilla et al., 2022). Ao ser o Estado a definir quais as dimensões a atender e como deve ser traçado o plano de vida das pessoas acolhidas, estas deixam de ser vistas como válidas, com objetivos e capacidade para decidir sobre as suas próprias vidas. O percurso migratório de pessoas que pedem proteção internacional é muito duro, cheio de desafios, mas não lhes deve retirar a humanidade, a identidade, a voz, o poder de escolha e o espírito crítico.

Nesta comunicação pretende-se refletir sobre estes aspetos, a partir da análise de uma entrevista a um homem sudanês, com o estatuto de refugiado que, devido à guerra, teve de fugir ainda menor de idade. No seu percurso passou por inúmeros campos de refugiados em diferentes países, frequentou diversas formações, e começou a prestar apoio a pessoas que se encontravam na mesma situação. Ao chegar a Portugal, foi acolhido num centro de acolhimento temporário, e sentiu que as suas necessidades e dimensões da sua vida a atender de forma prioritária eram identificadas pelos profissionais que geriam o centro, estando já padronizadas. No centro, sentiu que havia um intenso desequilíbrio de poder entre técnicos e pessoas acolhidas, que fazia com que não se sentisse visto por inteiro, mas sim como mais um refugiado que tinha de ser integrado numa habitação e num

trabalho. O facto de não se atender às necessidades que este homem identificava, e às competências que o mesmo dispunha para as conseguir suprir, levou a que lhe fossem oferecidas soluções de que não precisava. Este desfasamento, para além de frustrar, também o magoava porque sentia que a sua vida e os seus tempos estavam a ser geridos e conduzidos por elementos externos, e a tomar um rumo com o qual não se identificava.

A partir deste Estudo de Caso abrem-se diferentes perspetivas de análise sobre o modo como se processa o acolhimento de pessoas refugiadas. Embora possam ter experiências de vida semelhantes, não são todas iguais, e as respostas têm de ser ajustadas e ir ao encontro das reais necessidades. Para isso, importa dialogar com elas, reconhecer-lhes a competência para decidir o que é melhor para si, prestando os técnicos apoio e não domínio sobre a vida destas pessoas.

Palavras-chave // Keywords: Refugiados; Identificação de necessidades; Participação.

Costa, P., & Sousa, L. (2021). Os planos municipais de integração de refugiados em Portugal (2015-2022). *População e Sociedade*, 36, 32-49. <https://doi.org/10.52224/21845263/rev36a3>

JRS (2022). Livro Branco sobre os direitos das pessoas imigrantes e refugiadas em Portugal. Serviço Jesuíta aos Refugiados, Portugal (JRS). <https://rb.gy/730o9>

Oliveira, C. (2021). Requerentes e Beneficiários de Proteção Internacional em Portugal: Relatório Estatístico do Asilo 2021. Coleção Imigração em Números Observatório das Migrações, ACM. <https://bit.ly/3BTXEJY>

Oliveira, C. (2022). Requerentes e Beneficiários de Proteção Internacional em Portugal: Relatório Estatístico do Asilo 2022. Coleção Imigração em Números Observatório das Migrações, ACM. <https://rb.gy/ce3ag>

Oliveira, C. (2023). Requerentes e Beneficiários de Proteção Internacional em Portugal: Relatório Estatístico do Asilo 2023, Coleção Imigração em Números Observatório das Migrações, ACM.

Padilla, B., França, T., & Vieira, A. (2022). Trajetórias de refúgio: Análise de género, interseccionalidade e políticas públicas em Portugal. Observatório para as Migrações. <https://www.om.acm.gov.pt/-/estudo-om-71-trajetorias-de-refugio-analise-de-genero-interseccionalidade-e-politicas-publicas-em-portugal>.

Repensar a educação superior: desafios sociais e institucionais

Helena Antunes (1)

1 - Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

Esta apresentação tem por base o meu projeto de doutoramento em Sociologia que estou a realizar na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, e cujo objetivo é compreender e analisar as principais transformações nas condições de trabalho e nas trajetórias profissionais dos académicos, com base nas principais transformações que têm vindo a acontecer no ensino superior. Com base na revisão da literatura e nas entrevistas exploratórias a informantes privilegiados, pretendemos destacar um dos tópicos em análise que se relaciona com as transformações mais significativas que têm moldado as instituições de ensino superior à luz dos desafios que se lhes impõem na relação com a sociedade.

A relação das instituições de ensino superior (IES) com a sociedade, tem-se apresentado como uma temática de interesse científico e à qual a Sociologia tem estado atenta. Transformações sociais de grande relevância como a crescente globalização têm causado impacto em vários domínios da vida social e a educação superior não lhe está imune. O impacto da globalização no ensino superior (ES) fez-se sentir com a introdução da ideologia de mercado e dos modelos de regulação de quase-mercado que as práticas gerencialistas trouxeram consigo. Tal visava tornar mais adaptáveis e aptas as IES de forma a atenderem às exigências da globalização e da competitividade, uma vez que elas têm-se encontrado fortemente influenciadas pelas pressões económico-financeiras e pelas políticas neoliberais.

Para fazer face a essas necessidades financeiras, as IES têm assumido novas responsabilidades como a investigação para modalidades de transferência de conhecimento e produção de conhecimento em parceria com empresas. As políticas públicas do setor têm enfatizado a necessidade vital de partilhar conhecimento e tecnologia com o setor empresarial, visando promover a inovação e impulsionar a competitividade nacional.

Assim, às tradicionais missões de ensino e investigação desde sempre atribuídas às IES, acrescenta-se a missão de extensão, guiada pelo conceito de "empresarialização" que passou a caracterizar essas instituições, resultando na articulação das suas atividades como resposta às exigências do ambiente circundante. Esta situação decorre da necessidade de obter financiamentos externos, o que implica atender às exigências da sociedade em geral e das empresas em particular.

Os resultados das entrevistas a informantes privilegiados suge-

rem precisamente que a intromissão da Nova Gestão Pública no ES trouxe uma grande pressão sobre as IES para conseguirem financiamentos, dado o subfinanciamento do Estado no setor decorrente das políticas neoliberais; assim como a perda da investigação básica para a investigação aplicada precisamente para atender aos interesses da sociedade e das empresas.

Palavras-chave // Keywords: instituições de ensino superior; sociedade do conhecimento; modelos de inovação do conhecimento; gerencialismo.

Amaral, Alberto; Magalhães, António. "O conceito de stakeholder e o novo paradigma do ensino superior". Revista Portuguesa de Educação, vol. 13, núm. 2, 2000, pp. 7-28.

Lima, L. C. (2015). "A melhor ciência": o académico-empendedor e a produção de conhecimento economicamente relevante. In Educação superior e produção de conhecimento. Utilitarismo, internacionalização e novo contrato social (1st ed., pp. 11-34).

Lima, Licínio C. (2014). Políticas e governação da educação superior. In I Colóquio Cabo-Verdiano de Educação (CEDU 2013).

Marques, A. P. (2020). Das "missões" do ensino superior, stakeholders e repertórios de competências empreendedoras. In Desigualdades Sociais. Educação, Territórios. (Vol. 53, pp. 55-78).

Marques, Ana Paula. (2018). Higher Education, Entrepreneurship and Learning by Practice: Collaborative Work from the Stakeholders' Point of View. In Entrepreneurship - Development Tendencies and Empirical Approach. <https://doi.org/10.5772/intechopen.70539>

Martins, M. de L. (2015). A liberdade académica e os seus inimigos. Comunicação e Sociedade, 27. [https://doi.org/10.17231/comsoc.27\(2015\).2109](https://doi.org/10.17231/comsoc.27(2015).2109)

Santiago, R., & Carvalho, T. (2011). Mudança no conhecimento e na profissão académica em Portugal. Cadernos de Pesquisa, 41(143). <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000200005>

Santiago, R. A., & Carvalho, T. (2004). Effects of managerialism on the perceptions of higher education in Portugal. Higher Education Policy, 17(4). <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300066>.

Participação e infâncias: o que nos diz a evidência científica?

Xabier Riádigos Couso (1), Antonio García Vinuesa (1), Rita Gradaílle Pernas (1)

1 - Universidade de Santiago de Compostela

Nas últimas décadas, o impulso para garantir o direito de participação das crianças tem sido notável. Em parte, devido aos avanços ocorridos nas esferas política, social e cultural, bem como às mudanças conceituais relacionadas à infância, sua participação e cidadania (Novella & Llena, 2023). Entre estas, destacam-se aquelas que consideram meninas, meninos e adolescentes como sujeitos ativos e atores sociopolíticos com capacidades e senso de agência; isto é, uma cidadania ativa no presente (Liebel, 2015; Lister, 2007; Moosa-Mitha, 2005; Ramiro & Alemán, 2016; Varpanen, 2019). Também pela consideração desses assuntos por parte de organizações internacionais e seus tratados e relatórios, entre os quais se destaca a Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas (1989) ou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030. Este compromisso coletivo evidencia o interesse acadêmico e de pesquisa nesse campo de estudo, e é observado no aumento da literatura científica a respeito; contribuições científicas diversas, principalmente em relação às abordagens epistemológicas e metodológicas sobre a participação de crianças e adolescentes.

Com base nestas premissas, o objetivo desta comunicação é caracterizar qualitativamente o campo da pesquisa socioeducacional que trata da participação cidadã de crianças e adolescentes (NNA) ao nível municipal. Para isso, foi seguido o método de revisão bibliográfica a partir de uma abordagem sistemática (Codina, 2021). Em particular, centra-se numa revisão exploratória ou scoping review, seguindo as recomendações de Tricco et al. (2018) para adaptar a declaração PRISMA 2020 (Page et al., 2021). Foi realizada com o apoio da aplicação online CADIMA, cuja interface guia o processo, considerando os elementos e fases estabelecidos na declaração PRISMA. Para isso, foram selecionadas as bases de dados Scopus e Web of Science como fontes principais, estabelecendo quatro critérios de elegibilidade: (1) População: crianças e adolescentes; (2) Construto: mecanismos ou estruturas orgânicas infantis municipais; (3) Tipo de documento: artigos de pesquisa e (4) Idioma: espanhol, catalão, galego, inglês, italiano, francês ou português. A amostra final foi composta por 34 estudos empíricos, os quais foram analisados de forma indutiva, a fim de identificar padrões de acordo com os objetivos, questões de pesquisa, resultados e achados mais relevantes de cada artigo científico.

Os achados revelam que as pesquisas selecionadas focalizam

seus temas nas seguintes categorias (Tabela 1):

Categorias temáticas N° estudos

1. Marcos teóricos / Representações sociais 9
2. Impactos e conquistas da participação infantil e juvenil 12
3. Papel dos adultos / Formação 7
4. Elementos facilitadores da participação infantil e juvenil 17
5. Barreiras, inibidores e desafios 12
6. Inclusividade 4
7. Níveis, formas e cenários de participação infantil e juvenil 4

Em suma, um tema-problema objeto de estudo que contempla diferentes perspectivas relacionadas à participação da infância no âmbito municipal, desde posicionamentos mais teóricos e/ou conceituais até as representações sociais desses grupos, além de abordar estratégias de empoderamento de crianças e adolescentes para torná-los agentes de mudança e transformação social.

Palavras-chave // Keywords: infância, participação, revisão sistemática, investigação educativa.

Codina, L. (2020). Cómo llevar a cabo revisiones bibliográficas sistematizadas. Universitat Pompeu Fabra. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/48589/Codina_UPFComResearch_01.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Liebel, M. (2015). El adultismo y la discriminación por edad contra los niños. En D. Kutsar y H. Warming (Eds.), *Los Niños y la No Discriminación*. Libro de texto interdisciplinar, (pp. 125-151). University Press of Estonia.

Lister, R. (2007). Why citizenship: Where, when and how children. *Theoretical Inquiries in Law*, 8, 693-718.

Moosa-Mitha, M. (2005). A Difference-Centred Alternative to Theorization of Children's Citizenship Rights. *Citizenship Studies*, 9(4), 369-388.

Novella, A. & Llena, A. (2023). Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 15-27. https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.01

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Ramiro, J., & Alemán, C. (2016). ¿El surgimiento de un nuevo sujeto de ciudadanía? Aportaciones teóricas al debate contemporáneo sobre los derechos de los niños. *Papers*, 101(2), 169-193. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2218>

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., ... & Straus, S. E. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. *Annals of internal medicine*, 169(7), 467-473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>

United Nations Convention on the Rights of the Child (1989). *Convention on the Rights of the Child*. <https://www.unicef.org/child-rights-convention/convention-text>

Contexto Emergente e Práticas Pedagógicas um Estudo a Partir de Narrativas (Auto)Biográficas Acerca do Aumento das Violências Escolares

Viviane Martins Vital Ferraz (1), Ronnie Anderson Gaúna Ferraz (1), Juliana Vaz Paiva (1), Rosane Carneiro Sarturi (1)

1 - Universidade Federal de Santa Maria

A pesquisa está vinculado ao Grupo de Pesquisa ELOS, da Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas interfaces, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), situada no estado do Rio Grande do Sul/Brasil. O objetivo foi compreender como o contexto emergente do aumento das violências escolares no Brasil podem influenciar às práticas pedagógicas de educadores que atuam em áreas de extrema vulnerabilidade social, considerando os elevados índices de violências. Como percurso metodológico optou-se pela abordagem qualitativa (Creswell, 2014), no campo das pesquisas narrativas (Clandinin; Connelly, 2011), debruçado no método (auto)biográfico (Nóvoa; Finger, 2010). Como instrumento de pesquisa adotou-se a entrevista narrativa (Jovchelovitch; Bauer, 2008) e as cartas (auto)biográficas (Passeggi; Souza, 2017). As narrativas (auto)biográfica orais e escritas foram produzidas a partir da colaboração de três professoras voluntárias, que atuaram em diferentes escolas. Realizou-se a análise narrativa interpretativa-compreensiva. O referencial teórico versa sobre violências (Arendt, 2022; Adorno, 1995; Galtung, 2005; Assis et al, 2023); violências escolares (Charlot, 2002); bullying e cyberbullying (Vinha; Garcia, 2023; Brasil, 2015); e contexto emergente (Dalla Corte, 2017). Os resultados apontam que, as educadoras que atuaram em áreas de extrema violência e vulnerabilidade social demonstraram sentimentos controversos. Ao mesmo tempo que sentiram medo, insegurança, ansiedade, frustração também sentiram sensações conectadas ao sentimento de esperança que se materializaram em projetos pedagógicos criados por elas em suas unidades de ensino. Os projetos visavam reverter às situações conflituosas negativas e às situações das múltiplas formas de violências que eclodiam dentro do ambiente escolar. Os projetos foram desenvolvidos a partir das suas áreas de atuação dentro das escolas seja na sala de aula; sala de leitura ou na coordenação pedagógica. O ponto em comum entre os projetos foi a temática que nasceu a partir da situação-problema das violências presentes nas escolas e pela forma de mediação, a práxis dialógica. As educadoras narraram sobre os desafios da atuação docente como o não estar preparada pedagogicamente para lidarem com questões inerentes às violências; o aumento do cyberbullying durante e após a pandemia; a ausência de uma ação coletiva eficaz. Como possíveis caminhos apontam maior investimento do po-

der público socioeconômico nas áreas de extrema vulnerabilidade social; na formação docente profissional para lidarem com esse contexto emergente; na conscientização da comunidade escolar; e da urgência da implementação de uma cultura de paz efetiva pautada por maior impacto positivo produzido pela justiça social, formação educativa de qualidade, formação humana permeada por relações interpessoais mais empáticas, cooperativas e corresponsáveis. Destacaram que a exposição constante em um ambiente escolar com elevado índice de estresse, de violências escolares, de excesso de trabalho e de não reconhecimento moral e socioeconômico geraram doenças físicas e psicológicas como síndrome do pânico, burnout e depressão. Evidenciou-se que, se essa condição de trabalho permanecer o cenário de adoecimento docente que resulta em licença por motivo de doenças psicológicas aumentará ainda mais. Como sugestão para prosseguir sugere-se analisar o adoecimento docente de educadores que trabalham em áreas de risco e de extrema violência.

Palavras-chave // Keywords: violências; violências escolares; práticas pedagógicas; contexto emergente; narrativas (auto)biográficas.

- ADORNO, T. L. W. (1995). Educação e Emancipação. Paz e Terra.
- ARENDE, H. (2022). Sobre a violência. (15ª ed). Civilização Brasileira.
- ASSIS, S. G. de et al. (2023). Impactos da violência na escola: um diálogo com professores (2ª ed). Fiocruz.
- BRASIL (2015). Lei nº 13.185, de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Diário Oficial da União.
- CHARLOT, B. (2002). As violências nas escolas: como os sociólogos franceses abordam esta questão. Interface Sociologias, 4(8), jul/dez, p. 432-443. <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>
- CLANDININ, D. J. CONELLY, F. M. (2011). Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Trad. Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. EDUFU.
- CRESWELL, J. W. (2014). Investigação qualitativa: Projeto de Pesquisa. Penso.
- DALLA CORTE, M. G. (2017). Um estudo acerca dos contextos emergentes nos cursos de licenciatura no Brasil: em destaque a internacionalização. Educação, 40 (3), set-dez. p. 357-367. <https://shre.ink/86QP>
- GALTUNG, J. (2005). Três formas de violência, três formas de paz. A paz, a guerra e a formação social indo-europeia. Revista Crítica de Ciências Sociais, 71, jun, p. 63-75. <https://shre.ink/86an>
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. (2008). Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Trad. Pedrinho A. G. (7ª. ed). Vozes. p. 90-113.
- NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). (2010). O método (auto)biográfico e a formação. EDUFURN.
- PASSEGGI, Maria Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino. O Movimento

(Auto)biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. *Revista Investigacion Cualitativa*, 2(1), p. 6-26, 2017. <http://dx.doi.org/10.23935/2016/0103>

VINHA, T.; GARCIA, C. (2023). Violência premeditada e gestada na convivência tóxica. <https://www.youtube.com/watch?v=wjfuU6jP3rU&t=241s>.

Educação Financeira facilitada pela Inteligência Artificial: Desafios e oportunidades para a promoção do bem-estar financeiro

Sarah Karina Marcondes dos Santos Lima (1), Carlos Yujiro Shigue (1)

1 - *Escola de Engenharia de Lorena da Universidade de São Paulo*

Existe uma necessidade crescente em preparar as gerações mais jovens para enfrentar os desafios financeiros em um contexto sócio-histórico-econômico complexo desafiador. As gerações atuais crescem envolvidas pela expansão das tecnologias de informação e comunicação. Este trabalho tem por temática o ensino da educação financeira para crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, intermediado pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, mais especificamente a Inteligência Artificial (IA). A pesquisa busca responder se a IA pode auxiliar na promoção da educação financeira para crianças, averiguar os fatores positivos e negativos das práticas de educação financeira adotadas, se a IA é capaz de simplificar conceitos financeiros complexos para crianças e finalmente descrever o uso, valor e significado do dinheiro para as crianças. Os procedimentos metodológicos para desenvolver o projeto contam com as seguintes fases: parceria com uma instituição de ensino que acolheu o projeto; levantamento das necessidades da comunidade escolar; avaliação diagnóstica; formação fazendo uso da IA possibilitando a interação dos alunos e, análise dos resultados. A pesquisa planejada busca não apenas entender o potencial da IA nesse contexto, mas também identificar práticas recomendadas e desafios a serem superados, como a mediação do professor nesse processo pode ser entendida e direcionada, com o objetivo final de promover uma educação financeira mais eficaz e acessível para crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave // Keywords: Educação financeira. Inteligência artificial. Psicologia do dinheiro.

O Património Imaterial Local na aprendizagem da História: um estudo com alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Ana Isabel Pinto Leite Gonçalves da Costa (1), Cristina Maria Ferreira da Costa Ribeiro Maia (1) (2) (3)

1 - Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico do Porto, Portugal

2 - CITCEM - Centro de Investigação Transdisciplinar "Cultura, Espaço e Memória" - FLUP

3 - InED

A importância do Património Cultural encontra-se patente nos documentos curriculares de Estudo do Meio e de História e Geografia de Portugal (DGE, 2018), como um elemento fundamental de identidade, de acesso à memória coletiva e ao desenvolvimento da cidadania (Maia & Ribeiro, 2018).

A importância da Educação Patrimonial no ensino da História é reconhecida por autores como Rösen (2014), que considera que esta é fundamental para a construção da identidade cultural, para que cada indivíduo saiba quem é e como se diferencia dos outros. Interessa-nos particularmente o Património Imaterial que permite a preservação da memória coletiva, trazendo o passado até ao presente (Solé, 2015).

A intencionalidade deste estudo recaiu em dois grandes propósitos: o desenvolvimento da identidade cultural e do sentimento de pertença a uma comunidade nas crianças, não desvalorizando a importância que a História tem na compreensão dos outros numa necessária ponte com a cidadania (Solé & Barca, 2023). No desenvolvimento da investigação foram trabalhadas duas festividades locais e o artesanato do brinquedo tradicional portugueses.

A investigação foi realizada no âmbito da Unidade Curricular (UC) da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB. Partiu-se de uma amostra de 24 alunos do 2.º ano do 1.º CEB de uma escola em Erme-sinde e delineou-se a seguinte questão-problema: qual a relevância do património imaterial local na construção da identidade cultural de alunos do 1.º CEB?. Foram traçados os seguintes objetivos de investigação: relacionar a Educação Patrimonial com a consciencialização e a construção da identidade cultural; analisar a importância da pesquisa do Património Imaterial Local para realçar o sentimento de pertença a uma comunidade.

Utilizou-se a metodologia de investigação qualitativa através da análise de conteúdo. Durante a implementação das sessões de trabalho com os alunos, estes realizaram narrativas reflexivas, depois analisadas à luz das categorias da Taxonomia SOLO (Biggs & Collis, 1982). Para além desta técnica de investigação, foi também realizado um inquérito por questionário ao professor titular da turma, analisado através das tipologias de consciência histórica (Rösen, 2004, 2005).

O estudo revelou que a Educação Patrimonial tem um papel

fundamental na construção da identidade e de sentimento de pertença destes alunos à sua comunidade, pelo que, na primeira sessão de trabalho, eles conseguiram compreender a importância da festividade local ao mencionarem expressões como tradicional e local. Na segunda sessão, os alunos, no manuseamento de brinquedos antigos, relacionaram estes objetos com a importância identitária que têm para a sua localidade e frisaram que estes são influentes para a região e têm valor histórico. Na última sessão, houve um diálogo entre as duas festividades locais trabalhadas, pois ambas remeteram para o tradicional e o local, aspeto citado pelos alunos. Em todas as sessões, os alunos reconheceram o valor simbólico e transgeracional do Património aprendido, valorizando a importância que este tem para a consciencialização da sua identidade.

Palavras-chave // Keywords: Educação Patrimonial; Património Imaterial; Memória; Identidade.

Barca, I.; Solé, G.; Pinto, H.; Lopez, R. F.; Martínéz, T. & Sabaté, M. (2015). Educação histórica e educação patrimonial- novos desafios. In Glória Solé (Org.). Educação Patrimonial: contributos para a construção de uma consciência patrimonial (pp. 53-75). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIE), Instituto de Educação, Universidade do Minho

Biggs, J. & Collis, K. (1982). Evaluating the Quality of Learning: the SOLO taxonomy. Academic Press

Conselho da Europa (2018). Ensino de qualidade na disciplina de História no século XXI, Princípios e Linhas orientadoras. <https://rm.coe.int/ensino-de-qualidade-na-disciplina-de-historia-principios-e-linhas-orie/16808fd8b6>

Costa, A. (2023). Ser um Professor plural: diálogo entre aprender e ensinar, (Relatório de Mestrado). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Direção-Geral da Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Direção-Geral da Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais de História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Maia, C. & Ribeiro, C. (2018, maio). Educação Patrimonial e a Formação de Professores na Escola Superior de Educação do Porto, VIII Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el Ámbito Iberoamericano, (comunicação apresentada em Valparaíso, Chile)

Pinto, H. (2017). A Interculturalidade em Educação Patrimonial: desafios e contributos para o Ensino de História. In Educar em Revista, n.º 63, pp. 205-220

Rösen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. In Seixas, P. (Ed.). Theorizing Historical Consciousness, pp. 63-85. University of Toronto Press

Rösen, J. (2005). Historical Narration: Foundation, Types, Reason. In History. Narration, interpretation, orientation, pp. 9-19. Berghahn Books

Solé, G. & Barca, I. (2023). As Ciências Sociais e o ensino da História em Portu-

gal: perspectiva e desafios atuais. In I. Bellatti; C. Fuentes; P. Miralles & L. Sánchez (coords.) Las ciencias sociales y su didáctica: pensamiento histórico y educación democrática. Homenaje a Joaquín Prats Cuevas (pp. 269- 280). Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Tecendo Desafios Éticos na Educação, através do Filme: O Dia da Saia

Maria Lopes de Azevedo (1)

1 - Instituto Politécnico de Portalegre

A vida confronta-nos constante e permanentemente com decisões que tomamos com base nos nossos quadros conceptuais, valores e circunstâncias. Partindo destes pressupostos, é foco desta comunicação dar conta da reflexão produzida através do filme: O dia da Saia, com um grupo de estudantes, no âmbito da Unidade Curricular de Ética e Deontologia em Educação Social do plano Curricular da Licenciatura em Educação Social. Esta reflexão foi inspirada em Sónia Bergerac, professora de francês numa escola secundária de um bairro problemático de Paris, França. Metodologicamente divididos a turma em cinco grupos de trabalho, distribuindo os seguintes conceitos: 1) Valores; 2) Ética Profissional; 3) Direitos Humanos; 4) Justiça Social e 5) Poder Institucional. Da análise, discussão e reflexão produzida pelos estudantes destacamos a ideia de que as ações da personagem principal no filme: "O Dia da Saia" os levou a refletir sobre a importância de defender os valores e princípios, mesmo quando se enfrenta a oposição e a adversidade. De igual forma, as escolhas desta professora aparentaram incentivar os alunos a questionar o status quo e a inspirar para a necessidade de se concorrer para a edificação de um mundo mais justo e inclusivo para todos e cada um. Sobretudo, porque a complexidade das ações desta personagem principal, levantam questões sobre direitos humanos e justiça social, especialmente no que diz respeito à igualdade de gênero, diversidade cultural, liberdade individual e poder institucional. O que levou a turma a refletir como a defesa desses direitos se relaciona com os princípios éticos fundamentais da dignidade humana e da igualdade de oportunidades, em geral e com a intervenção socioeducativa de um educador social, em particular, dadas as situações dilemáticas com que, tal como no filme aconteceu, se podem confrontar num futuro próximo. Em suma, o trabalho desenvolvido traduziu-se num excelente exercício pedagógico ao partir de situações concretas e que podem ser extrapoladas para outras esferas e contextos profissionais o que também se traduz num grande desafio para a educação dos dias que nas cabe viver (ensinar e/ou aprender).

Palavras-chave // Keywords: Ética, valores, desafios, direitos humanos, educação.

Filme: La journée de la Jupe (2009)

Construction of belonging in biographies in transnational educational spaces. Narratives of graduates from an IB World School in the Lisbon region

Anne Schippling (1), Catharina I. Keßler (2)

1 - CIES-Iscte

2 - Ruhr-Universität Bochum

In educational settings, we increasingly observe processes and phenomena that transcend the nation-state framework. Nationally organised educational systems are being challenged by cross-border phenomena that are manifested in transnational educational spaces (e.g. Adick 2018). Schools with an international profile can be seen as transnational spaces where young people participate within their biographies and construct their sense of belonging.

This paper proposes an analysis of the construction and negotiation of belonging based on the educational biographies of graduates of an IB World School in the Lisbon region. Our question addresses how this participation in transnational spaces – in this case the international school – determines the young adults' construction of belonging. In our analysis, we observe a change in perspective on these constructions. The linear focus on nationally determined belonging has been deconstructed in order to comprehend hybridity and ambiguity as constitutive elements of belonging (e.g. Keßler & Schippling 2024).

From a theoretical perspective, we refer, on the one hand, to biographical research in which theories of transnationalisation are brought into a constructive interrelationship with biographical theory (e.g. Schippling & Abrantes 2022). On the other hand, concepts of belonging are included, such as the concept of hybrid identities and cultures (e.g. Bhabha 1994). Methodologically, the paper is based on biographical interviews with graduates of an IB school, which were analysed using the documentary method of interpretation (e.g. Nohl 2017).

Our study on constructions of belonging on educational biographies of graduates from an international school is located in the research programme of transnationalism (Pfaff 2018) and brings together three research lines in a constructive relationship: (1) research on schools as transnational educational spaces, (2) transnationally oriented research on childhood and youth and (3) transnational biographical research. Against this background the concept of belonging is developed as an analytical tool for the research programme of transnationalism for adequately analysing cross-border phenomena in education and its addressees.

Palavras-chave // Keywords: belonging, educational biographies, transnational educational spaces, IB World School.

Adick, C. (2018). Transnational education in schools, universities, and beyond: definitions and research areas. *Transnational Social Review*, 8 (2), 124–138.

Bhabha, H. (1994). *The location of culture*. London, New York: Routledge.

Keßler, C. I., & Schippling, A. (2024). Bildungsbiografische Verhandlungen von Zugehörigkeit: Empirische Fallrekonstruktion und forschungsprogrammatische Reflexionen am Beispiel einer Jugendlichen einer Deutschen Auslandsschule. *Tertium Comparationis. Journal fuer International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 30 (1) [in press].

Nohl, A.-M. (2017). *Interview und Dokumentarische Methode*. 5th ed. Wiesbaden: Springer VS.

Pfaff, N. (2018). Erziehungswissenschaftliche Transnationalismusforschung im Gegenstandsbereich der Schule. Zwischen Struktur und Lebenswelt. *Tertium Comparationis. Journal fuer International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 24 (2), 151–170.

Schippling, A., & Abrantes, P. (2022). Analysing biographies in transnational educational spaces: transitions to higher education of alumni from an IB school in Lisbon. *Globalisation, Societies and Education*, 1–12. Advance online publication.

Desafios e Oportunidades da EAD em Uma Unidade Prisional de Ressocialização

Helismar Medeiros dos Santos (1), Deise Aparecida Peralta (1)

1 - Universidade Estadual Júlio de Mesquita

A migração do ensino presencial para a modalidade de ensino a distância (EAD) em unidades prisionais de ressocialização apresenta desafios e oportunidades singulares que merecem ser compreendidos e analisados. No contexto específico da Unidade Prisional de Ressocialização, essa transição representa um novo paradigma educacional que visa promover a ressocialização de pessoas privadas de por meio da educação.

No Plano Estadual de Educação nas Prisões do Maranhão, as metas para a implementação da EAD são estabelecidas como parte integrante de um esforço mais amplo para melhorar a qualidade da educação oferecida aos encarcerados. Esse documento delinea o papel crucial da EAD na promoção do acesso à educação e no desenvolvimento de habilidades necessárias para a reinserção social bem-sucedida dos detentos (Maranhão, 20).

Segundo Moore e Kearsley (2011), a EAD oferece flexibilidade de tempo e espaço, o que a torna uma ferramenta eficaz para atender às necessidades educacionais de populações em contextos diversificados, como é o caso dos detentos em unidades prisionais. Dessa forma, a EAD possibilita a ampliação do acesso à educação em ambientes onde o ensino presencial pode ser limitado devido a restrições logísticas e de segurança.

Dentro desse contexto, é importante destacar as diversas modalidades possíveis de ensino oferecidas no ambiente prisional, com foco especial na educação de jovens e adultos. A EAD surge como uma alternativa viável e eficaz para atender às necessidades educacionais desses grupos populacionais, proporcionando flexibilidade, acessibilidade e autonomia no processo de aprendizagem.

O percurso metodológico deste estudo foi conduzido de maneira qualitativa, utilizando a Análise de Discurso proposta por Bardin (1977). Este método foi aplicado através da realização de entrevistas qualitativas com os indivíduos envolvidos na implementação da EAD na Unidade Prisional de Ressocialização. Por meio dessas entrevistas, foram obtidos insights valiosos sobre as percepções e experiências dos detentos, educadores e demais profissionais envolvidos nesse processo.

Ao analisar as percepções dos alunos sobre as diferenças entre o ensino presencial e o ensino a distância, emergem diversos desafios, como a necessidade de adaptação a uma nova forma de aprendizado, a superação de barreiras tecnológicas e a manutenção da disciplina e motivação pessoal. No entanto, também

são identificados benefícios significativos, como a flexibilidade de horários de estudo, a individualização do processo de aprendizagem e a oportunidade de desenvolver habilidades digitais relevantes para o mercado de trabalho.

Após a implementação da EAD, observam-se resultados e impactos positivos, incluindo um aumento no acesso à educação, maior engajamento dos alunos e melhoria na eficácia do aprendizado. A EAD demonstra-se, assim, como uma ferramenta poderosa para promover a inclusão educacional e a ressocialização dos detentos, contribuindo para a redução da reincidência criminal e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em suma, a migração da modalidade presencial para a EAD em unidades prisionais de ressocialização apresenta desafios complexos, mas também oferece oportunidades significativas para promover a educação, a reinserção social e a transformação positiva da vida dos detentos.

Palavras-chave // Keywords: EAD. Ressocialização. Educação.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MARANHÃO, Plano Estadual de Educação Para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do. Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Maranhão. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/assuntos/politicas-penitenciaras/politica-nacional-de-educacao/ma.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.

Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). Educação a distância: uma visão integrada. Cengage Learning.

Qualidade na Educação Básica e Superior: Políticas e [Re] Articulações do Sistema Educativo Brasileiro

Carla da Luz Zinn (1), Silvano Brand Fabrizio (1), Elisiane Machado Lunardi (1), Marilene Gabriel Dalla Corte (1)

1 - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

O presente estudo articula-se aos estudos em curso dos Grupos de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional - REDES/CNPq/UFSM e Gestar/CNPq/UFSM, trata-se de um recorte de pesquisa junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A qualidade na educação no contexto da política educativa do Brasil, além de ser um dos princípios do ensino, é uma importante meta que busca ser alcançada desde a Constituição Federal de 1988. O conceito de qualidade na educação é dinâmico e adaptado de acordo com as transformações e necessidades sociais e, também, econômicas. Presente nos documentos e acordos internacionais, a qualidade na educação brasileira integra o contexto de influências e produção de texto das políticas educativas (Ball, 1994). A problemática deste estudo busca entender "Quais as políticas e [re]articulações do sistema educativo brasileiro para a garantia da qualidade da educação básica e superior?". Tem por objetivo compreender as políticas e os movimentos de articulação do sistema educativo brasileiro para a garantia da qualidade da educação básica e superior. O estudo de caráter bibliográfico e documental, traz por meio da abordagem qualitativa a análise das políticas educacionais a partir das contribuições de Ball e colaboradores (1994, 2022). Os desdobramentos do conceito de qualidade na gestão educacional, ou seja, do sistema educativo brasileiro, se modifica frente aos tempos, espaços e influências dos organismos internacionais. A agenda internacional para a educação em 2030 é o resultado de um trabalho conjunto das organizações influentes no setor educacional a nível global. Tais influências repercutem nas políticas educacionais e representam diretrizes que impactam diretamente no sistema educativo, sobretudo, dos países em desenvolvimento. A educação de qualidade, como um dos objetivos de desenvolvimento sustentável, está atrelada à melhoria da aprendizagem, o que exige do sistema educativo [re]articulações, novos processos de gestão e avaliação. A Declaração de Incheon, fruto do Fórum Mundial de Educação, de 2015, resgata o compromisso de uma educação para todos, sob uma nova visão. Essa nova visão é referenciada pelo ODS 4 que trata de "assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (Unesco, 2015, p. 1). Para tanto, o estudo de cunho bibliográfico e documental apresenta diferentes concepções que são produzidas nos textos oficiais, ou

seja, nas políticas educacionais, bem como na perspectiva de pesquisadores como Dourado (2009), Gadotti (2010), Morosini (2014), Akkari (2017), Almeida (2013) e Ball (2021, 2022). As políticas e os movimentos de [re] articulação existentes no sistema educativo brasileiro revelam que a qualidade da educação básica está imbricada com o sistema de avaliação, sendo o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instrumentos de medida utilizado no contexto educacional brasileiro. No entanto, para o alcance de uma educação inclusiva e equitativa de qualidade é preciso superar o desafio das desigualdades sociais e atuar no contexto da prática com as dimensões intra e extraescolares que abarcam os conceitos de qualidade social.

Palavras-chave // Keywords: Educação Básica e Superior. Qualidade. Políticas. Sistema Educativo.

Agenda 2030. (2015). ODS - Objetivos de desenvolvimento sustentável. <https://brasil.un.org/pt-br>

Almeida, M. L. P. (2016). Políticas de educação e Estado avaliador na América Latina: uma análise para além das avaliações externas. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, [S. l.], v. 11, n. 4, <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2891>

Akkari, A. (2017). A agenda internacional para educação 2030: consenso "frágil" ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século XXI? Rev. Diálogo Educ., v. 17, n. 53, 937-958, <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8495/17775>

Ball, S. J.; Maguire, M. & Braun, A. (2021). Como as escolas fazem as políticas. 2. ed. Editora UEPG, 2021.

Ball, S. J. (2022). Educação global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. UEPG.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/-constituicaoocompilado.htm

Dourado, L. F.; Oliveira, J. F. O. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, 201-215, <https://repositorio.bc.ufg.br/handle/ri/12804>

Gadotti, M. (2010). Qualidade na educação: uma nova abordagem. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, <http://www.acervo.paulofreire.org/handle/7891/3086>

Morosini, M. C. (2014). Qualidade da educação superior e contextos emergentes. Avaliação, Campinas, Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, 385-405, <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1941/1732>

Unesco. (2015). Declaração de Incheon: Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Fórum Mundial de Educação. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por.

Segurança Alimentar e Nutricional no Ambiente Escolar

Valéria Cristina da Costa (1), Andreia Aparecida Reis de Carvalho Liporoni (2), Cristiano Costa de Carvalho (2), Eliana Bolorino Canteiro Martins (2)

1 - UNESP/ISSSP

2 - UNESP FRANCA

O presente estudo tem como objetivo propor a reflexão sobre segurança alimentar e a relação com a política pública de Assistência Social no Brasil. O texto apresenta desafios de compreender a diferença entre acabar com a fome e ter garantida a segurança alimentar, a fome abarca o entendimento de suprir uma necessidade fisiológica de comer, na qual temos que pensá-la de forma intrínseca com as expressões da questão social como a pobreza, desemprego, exclusão social e expropriação de direitos. Já a definição de segurança alimentar foi estabelecida na Declaração de Roma sobre a Segurança Alimentar Mundial, que a partir da Conferência Mundial de Alimentação – CMA, que aconteceu na Itália em 1996, que definiu a segurança alimentar acontece quando as pessoas tem acesso a alimentos seguros, nutritivos e numa quantidade suficiente para o atendimento as necessidades e preferências das pessoas para que tenham uma vida ativa e saudável (CM, 1996). O direito ao alimento é um direito humano irrestrito, permanente, no entanto, no mundo capitalista em que vivemos é preciso ter recursos financeiros, gerados pelo emprego e trabalho para comprar os alimentos. A esse respeito, compreendemos que não há o pleno emprego, portanto, as famílias ainda vivem sem condições de prover a aquisição de alimentos, quiçá, alimentos saudáveis em quantias necessárias, e, ainda, avaliar se são seguros para o consumo, livres de agrotóxicos e atendam ainda, a diversidade cultural e suas preferências. Partimos do pressuposto de que a garantia de alimentação saudável e segura é um desafio de várias políticas públicas, saúde, agricultura e abastecimento, assistência social, educação, dentre outras. No campo da política de educação, é possível que a comunidade escolar tenha formação complementar tanto para o trabalho direto com discentes sobre a temática, quanto para a formação para o desenvolvimento de habilidades e melhorias dos agentes responsáveis para condução do preparo, manuseio, planejamento de estratégias adequadas de segurança alimentar no ambiente escolar, na questão da merenda escolar, como nas possíveis vendas de produtos alimentícios nesse ambiente, para que estes sejam saudáveis e condizentes com o equilíbrio e garantia nutricional. Compreendemos, portanto, que a segurança alimentar e nutricional deve ser discutida e potencializada nas escolas e de responsabilidade dos gestores da educação. A Portaria Interministerial nº 1010, de 8 de maio de 2006, institui diretrizes para a promoção da alimentação sau-

dável nas escolas de ensino infantil, fundamental e médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional (BRASIL, 2006), para que possa ser garantida a segurança dos alimentos fornecido e/ou produzidos nas escolas. Essa pauta deve ser ampliada às políticas públicas de forma intersetorial e interdisciplinar, para o reconhecimento da alimentação segura e nutricional como direito fundamental e que seja implantando um Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) como está preconizada na Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LO-SAN) – Lei 11.346 de 2006.

Palavras-chave // Keywords: segurança alimentar; segurança nutricional; educação.

BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Portaria Interministerial nº 1.010, de 8 de maio de 2006b. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 9 maio 2006b. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2006/GM/GM-1010.htm>>. Acesso em: 25 mar. 2024.

ONU. World food Summit. Declaração de Roma sobre a Segurança Alimentar Mundial e Plano de Ação de Cimeira Mundial da Alimentação, 1996. Disponível em: <https://www.fao.org/3/w3613p/w3613p00.htm>. Acesso em: 25 mar. 2024.

ROCHA, Nayara Côrtes. BURITY, Valéria Torres Amaral. O Direito humano à alimentação no mundo e no Brasil. Nexo Jornal Políticas Públicas, 2021. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2021/O-direito-humano-%C3%A0-alimenta%C3%A7%C3%A3o-no-mundo-e-no-Brasil>. Acesso em: 25 mar. 2024.

Adolescência, desenvolvimento e envolvimento na escola: Diferenças em função da idade e sexo

Nuno Archer de Carvalho (1), Feliciano Henriques Veiga (1)

1 - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

A literatura em torno da adolescência enfatiza a necessidade de um maior conhecimento do desenvolvimento e dos contextos que o promovem, com particular atenção para o contexto escolar. Procurando aprofundar a relação entre o desenvolvimento na adolescência e a escola, este estudo aborda as diferenças no desenvolvimento psicossocial e o envolvimento dos alunos na escola em função da idade e do sexo. O estudo integrou 708 alunos na adolescência inicial (54,4%) e tardia (45,6%), incluindo raparigas (56,1%) e rapazes (43,9%). Os dados foram recolhidos usando duas escalas: uma adaptação reduzida da EPSI - Erikson Psychosocial Stage Inventory, que avalia os cinco primeiros estádios do desenvolvimento psicossocial (confiança, autonomia, iniciativa, laboriosidade e identidade); a EAE-E4D - Envolvimento dos Alunos na Escola - Escala de 4 Dimensões que avalia o envolvimento cognitivo, afetivo, comportamental e agenciativo. No que diz respeito à idade, os resultados mostram uma diminuição estatisticamente significativa da confiança, laboriosidade e identidade psicossocial e em todas as dimensões do envolvimento. No que diz respeito ao sexo as raparigas apresentam valores mais elevados com significância estatística ao nível da laboriosidade psicossocial e o envolvimento cognitivo e comportamental; os rapazes apresentam valores mais elevados com significância estatística ao nível da autonomia psicossocial e do envolvimento afetivo e agenciativo. Os resultados para o efeito da interação entre a idade e o sexo não foram estatisticamente significativos, mostrando a persistência destas diferenças nos adolescentes mais novos e mais velhos. A discussão dos resultados relativos à diminuição das dimensões do desenvolvimento e, sobretudo a todas as dimensões do envolvimento, chama a atenção para o desencontro entre as necessidades e tarefas específicas do desenvolvimento adolescente e o foco mais académico, compartimentado, institucional e impessoal da escola no terceiro ciclo e secundário. Em relação às diferenças entre raparigas e rapazes, os resultados confirmam expectativas: raparigas mais bem-comportadas, cumpridoras e com maior desejo de serem bem-sucedidas, consistente com o maior envolvimento cognitivo e comportamental; rapazes mais autónomos, disponíveis para correr riscos e participar, consistente com o maior envolvimento afetivo e agenciativo. Estes resultados podem ser explicados em parte pelos estereótipos de género e a forma como as raparigas e rapazes vão correspondendo às expectativas existentes sobre os seus papéis e que, tendem a condicionar os seus comportamentos, relacionamentos, opções e, desta forma,

as suas oportunidades e desenvolvimento. A persistência destas diferenças parece evidenciar uma dificuldade por parte da escola em promover uma mudança. Os resultados encontrados, permitem uma maior consciência destas diferenças, incentivando e apontando direções para investigação e a ação escolar. Estes resultados e a sua discussão foram aprofundados num artigo recente em processo de avaliação para publicação (Carvalho & Veiga, 2024).

Palavras-chave // Keywords: Adolescência, desenvolvimento psicossocial, envolvimento dos alunos na escola, género.

- Bogaerts, A., Claes, L., Buelens, T., Verschueren, M., Palmeroni, N., Bastiaens, T., & Luyckx, K. (2021). Identity synthesis and confusion in early to late adolescents: Age trends, gender differences, and associations with depressive symptoms. *Journal of Adolescence*, 87(1), 106-116. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.01.006>
- Carvalho, N. A. de, & Veiga, F. H. (2022). Psychosocial development research in adolescence: A scoping review. *Trends in Psychology*, 30, 640-669. <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00143-0>
- Carvalho, N. A. de, & Veiga, F. H. (2023). Psychosocial development and student engagement in school: A study with girls and boys in early and late adolescence [Paper submitted for publication].
- Carvalho, N. A. de, & Veiga, F. H. (2023). Studies on student engagement in adolescence: A scoping review. *Psicologia*, 37(2), 62-79. <https://doi.org/10.17575/psicologia.1869>
- Erikson, E. H. (1994). *Identity, youth and crisis*. Norton. (Original work published 1968)
- Lam, S., Jimerson, S., Kikas, E., Cefai, C., Veiga, F. H., Nelson, B., Hatzichristou, C., Polychroni, F., Basnett, J., Duck, R., Farrell, P., Liu, Y., Negovan, V., Shin, H., Stanculescu, E., Wong, B. P. H., Yang, H., & Zollneritsch, J. (2012). Do girls and boys perceive themselves as equally engaged in school? The results of an international study from 12 countries. *Journal of School Psychology*, 50(1), 77-94. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.07.004>
- Newman, B. M., & Newman, P. R. (2015). *Development through life: A psychosocial approach* (12.a ed.). Cengage Learning.
- Reeve, J., & Tseng, C.-M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257-267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., & Revuelta, L. (2016). Resiliencia e implicación escolar en función del sexo y del nivel educativo en educación secundaria [Resilience and school engagement by gender and education level in secondary education]. *Aula Abierta*, 44(2), 77-82. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.09.001>
- Rosenthal, D. A., Gurney, R. M., & Moore, S. M. (1981). From trust on intimacy: A new inventory for examining erikson's stages of psychosocial development. *Journal of Youth and Adolescence*, 10(6), 525-537. <https://doi.org/10.1007/BF02087944>
- Veiga, F. H. (2016). Assessing student engagement in school: Development and validation of a four-dimensional scale. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 813-819. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.153>
- World Health Organization. (2023). *Global accelerated action for the health of*

adolescents (AA-HA!): Guidance to support country implementation (2nd ed.).
World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/255415>.

“Novas normas, novo normal”: a determinação da educação escolar pública pela norma jurídica

Caio Marco Espimpolo (1), Elaine Sampaio Araújo (1)

1 - Universidade de São Paulo

Dada a centralidade do trabalho, apontada por Marx, para a existência da forma de sociabilidade pautada na propriedade privada dos meios de produção no capitalismo, trazemos foco para o desvelar da necessidade da alienação entre os produtos do trabalho e as pessoas que os produziram, da necessidade de um contrato que garanta as condições de compra e da venda da força de trabalho dessas pessoas trabalhadoras e, para o efeito deste contrato, da contradição presente na necessidade de que compradora e vendedora de força de trabalho portem-se como iguais e que ambas gozem de liberdade, constituindo-se como personalidades jurídicas (sujeitos de direito). Com tais noções, neste resumo, apresentamos a situação atual de uma pesquisa de cunho teórico, em nível de mestrado, que se realiza na Universidade de São Paulo (USP) – Brasil, bem como seus achados acerca de normas jurídicas destinadas à educação escolar pública municipal produzidas durante o período pandêmico (COVID-19) na cidade de Ribeirão Preto – São Paulo, que constituem nosso referente empírico. A totalidade concreta mais ampla da pesquisa é a educação escolar pública municipal e o direito à educação, de onde captamos o objeto, que se delinea como a organização do ensino da educação escolar pública municipal em um marco temporal delimitado pela necessidade de interrupção no atendimento presencial na educação escolar motivada pela COVID-19. Como objetivo, buscamos caracterizar os nexos entre as normas jurídicas e a atividade pedagógica, a fim de compreender se a formação das pessoas, no âmbito escolar, como portadoras de força de trabalho e como sujeitos de direito se expressa na organização do ensino na análise empírica. O referencial teórico que assumimos para realizar tal análise é constituído por teorias da educação de enfoque histórico-cultural, pela teoria geral do direito sob a ótica de Pachukanis e pela crítica da economia política marxiana/engelsiana. A elaboração metodológica se organiza a partir dos pressupostos do materialismo histórico-dialético, com uma revisão bibliográfica (já realizada) para a compreensão das categorias centrais da pesquisa (como a reificação, alienação e fetichização) e de uma análise documental das normas que compõe o referente empírico (em andamento) para a elaboração das sínteses que contemplarão nossos encaminhamentos e conclusões. Até o momento encontramos indícios de que as normas jurídicas têm interferência e tensionam a organização do ensino da educação escolar pública municipal em direção à formação para portar força de trabalho reificada e personalidade jurídica, ambas jungidas do fetichismo

da mercadoria. Ao completar a análise do referente empírico, esperamos contribuir para a reflexão acerca da necessidade de que a atuação das professoras da rede municipal de ensino na organização da atividade pedagógica se dê para além dos documentos normativos quando a educação escolar partir de uma concepção histórico-cultural de emancipação e de formação omnilateral das pessoas humanas.

Palavras-chave // Keywords: Educação escolar; Direito; Capitalismo; COVID-19.

- ANTUNES, Caio. A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação. Campinas: Autores Associados, 2012.
- ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. Capitalismo pandêmico. São Paulo: Boitempo, 2022.
- ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BARATA-MOURA, José. Totalidade e contradição acerca da dialética. Lisboa: Livros Horizonte, 1977.
- CATINI, Carolina de Roig. A escola como forma social: um estudo do modo de educar capitalista. 2013. Tese (doutorado em Estado, Educação e Sociedade). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122013-153624/pt-br.php>. Acesso em: 30 jan. 2024.
- CATINI, Carolina. Educação e empreendedorismo da barbárie. In: Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.
- KOSÍK, Karel. Dialética do concreto. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LEONTIEV, Aleksei Nikoláievitch. Atividade. Consciência. Personalidade. Trad. Priscila Marques. Bauru: Mireveja, 2021.
- LÊNIN, Vladimir Ilitch. Lênin e a religião. São Paulo: LavraPalavra, 2022.
- LUKÁCS, György. Para uma ontologia do ser social I. Trad. Nélío Schneider, Carlos Nelson Coutinho e Mario Duayer. São Paulo: Boitempo, 2018.
- MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a Pedagogia Moderna. Trad. Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Alínea, 2007.
- MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. Trad. Florestan Fernandes. 2 ed. São Paulo: Expressão popular, 2008.
- MARX, Karl. O 18 de brumário de Luís Bonaparte. Trad. Nélío Schneider. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- MASCARO, Alysson Leandro. Estado e forma política. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MASCARO, Alysson Leandro. Sociologia do direito. São Paulo: Atlas, 2022.
- MÉSZÁROS, István. A educação para além do Capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MÉSZÁROS, István. A teoria da alienação em Marx. Trad. Nélío Schneider. São Paulo: Boitempo, 2016.
- PACHUKANIS, Evguiéni Bronislávovitch. Teoria geral do direito e marxismo. Trad. Paula Vaz de Almeida. São Paulo: Boitempo, 2017.
- SAVIANI, Demerval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11 ed.

Campinas: Autores Associados, 2011.

STUTCHKA, Piotr. Relação jurídica e sua análise. In: SOARES, Moises Alves; PAZELLO, Ricardo Prestes (Org.). O papel revolucionário do direito e do estado: teoria geral do direito. Trad. Paula Vaz de Almeida. São Paulo: Contracorrente, 2023.

TOMELIN, Georghio Alessandro. Escassez geral nas catástrofes: cidadãos sufocados pelas prerrogativas da administração pública. In: WARDE, Walfrido; VALIM, Rafael (org.). As consequências da COVID-19 no direito brasileiro. São Paulo: Contracorrente, 2020.

TULESKI, Silvana Calvo; CHAVE, Marta; LEITE, Hilusca (orgs.) Materialismo histórico-dialético como fundamento da psicologia histórico-cultural: método e metodologia de pesquisa. 2 ed. Maringá: Eduem, 2019.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. Buenos Aires: Conselho Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

O pensamento computacional, a programação e a robótica como ferramentas facilitadoras no desenvolvimento cognitivo e socioemocional do estudante

Juliana Cristina Oliveira de Castro Amadei (1), Carlos Yujiro Shigue (1)

1 - Escola de Engenharia de Lorena da Universidade de São Paulo

O ensino do pensamento computacional, da programação e da robótica pode ser uma excelente estratégia para aumentar a motivação e dar significado à aprendizagem em relação a qualquer componente. Poucas escolas têm aplicado essa ferramenta, por diversos obstáculos, desde questões de infraestrutura até a falta de perfil do docente mobilizador desses conhecimentos. A nova geração de estudantes está imersa no contexto digital, onde a maioria é um consumidor de mídias sociais, com pouca reflexão sobre o consumo. A fim de promover um pensamento profundo e reflexivo, desenvolver a capacidade de resolução de problemas, de persistência e trabalho em equipe, com respeito ao estilo de aprendizagem dos estudantes, por meio de diversas estratégias metodológicas. Este trabalho apresenta o crescimento cognitivo e socioemocional de duas turmas do 5º ano do ensino fundamental, em uma escola pública municipal de Pindamonhangaba - SP. Este projeto foi aplicado ao longo do ano de 2022, por meio da metodologia da pesquisa-ação. Utilizamos diversos materiais e plataformas, iniciamos com pensamento computacional e programação desplugada, em seguida a programação plugada e finalizamos com a robótica educacional, em que os alunos puderam criar com materiais recicláveis, para aprender e vivenciar conceitos introdutórios de física, alicerçadas no construtivismo e construcionismo. O presente trabalho também contemplou a perspectiva da equidade e inclusão durante todo processo de aplicação, promovendo no aluno a reflexão e a atuação em prol do coletivo, habilidades essenciais para o século XXI. Os resultados demonstram a importância na interação entre os alunos em sala para o processo de aprendizagem avançar, tecendo uma verdadeira comunidade de ensino. Por fim, foi possível observar um ganho cognitivo e socioemocional, com alunos mais curiosos e ativos, com maior autoestima e capazes de persistir e buscar soluções aos problemas apresentados.

Palavras-chave // Keywords: Pensamento Computacional. Programação. Habilidades socioemocionais.

BECKER, F. O que é construtivismo? Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II. Porto Alegre: PEAD, 2009.

BERS, M. U. Beyond coding: how children learn human values through programming. MIT Press: Cambridge, 2022.

CAMPOS, F. R. Diálogo entre Paulo Freire e Seymour Papert: a prática educativa e as tecnologias digitais de informação e comunicação. 2008. Tese (Doutorado

em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

DEWEY, J. Experience & Education. New York: Touchstone Rockefeller Center, 1997.

PAPERT, S. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2023.

RAABE, A. ZORZO, A. F.; BLIKSTEIN, P. Computação na educação básica: fundamentos e experiências. Porto Alegre: Penso, 2020.

RESNICK, M. Jardim da Infância para a vida toda: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos. Porto Alegre: Penso, 2020.

TURKLE, S.; PAPERT, S. Epistemological Pluralism: styles and voices within the computer culture. Humanistic Mathematics Network Journal, [S.L.], v. 1, n. 7, p. 46-68, Apr. 1992.

TURKLE, S. O segundo eu: computadores e o espírito humano. MIT Press: Cambridge, 2005.

WING, J. M. Computational thinking and thinking about computing. Philosophical Transactions Of The Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences, [S.L.], v. 366, n. 1881, p. 3717-3725, July. 2008.

A mediação do professor para propiciar soluções exitosas de estudantes de ensino médio brasileiro em contexto de olimpíada de matemática

Carlos Henrique Delmiro (1), Hermínio Borges Neto (1), Roberta Eliane Gadelha Aleixo (1)

1 - Universidade Federal do Ceará (Brasil)

A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas e Privadas (OBMEP) possui duas fases e os participantes são estudantes dos ensinos fundamental e médio brasileiro. Para tanto, é de interesse de estudantes alcançarem a medalha de ouro nesta olimpíada para o autodesenvolvimento acadêmico. Diante disso, o Canindé Olímpico é um grupo de estudos para estudantes de uma cidade no interior do Ceará/BR, no formato online, por meio do Ambiente Virtual de Ensino Moodle Multimeios, com web-conferências pela Rede Nacional de Pesquisa (RNP). Dessa forma, o objetivo desse trabalho em andamento é investigar a mediação docente durante os encontros em um grupo de estudo para a OBMEP. A pesquisa é de natureza qualitativa, com objetivo da pesquisa descritivo composto pela participação de 4 (quatro) estudantes e 1 (um) professor. A coleta de dados se deu por meio de gravações dos encontros do grupo de estudo, ocorridos nos anos de 2023 e 2024, com registro da tela do computador e transcrição dos áudios presentes no vídeo. Para a análise dos dados, houve a categorização da mediação docente de acordo com as etapas e fundamentos previstos pela Sequência Fedathi. Os resultados indicam que o professor oportuniza soluções distintas das apresentadas no sítio da OBMEP, valorizando o tempo de aprendizagem, com a pedagogia mão no bolso, perguntas e contraexemplos, considerando os problemas olímpicos como situações generalizáveis. Com isso, o professor teve uma postura fedathiana nos encontros do grupo de estudo, propiciando novas soluções para problemas de edições anteriores da OBMEP.

Palavras-chave // Keywords: Sequência Fedathi. Moodle Multimeios. RNP. OBMEP.

Carlos Henrique Delmiro de Araújo possui graduação em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFCE (2016), especialização em Educação Matemática pela Universidade Cândido Mendes - UCAM (2018), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC (2022) e docência em Educação pela UFC. Desde 2019 é professor efetivo da rede pública municipal de Canindé. Atua na Célula de Avaliação Institucional da Secretaria Municipal de Educação de Canindé. Pesquisador colaborador do Laboratório de Pesquisa Multimeios - MM (FACED/UFC) e do Núcleo de Pesquisa em Educação, Tecnologia e Formação Docente (NUPET/UECE), ambos certificados pelo CNPq. Possuindo experiência acadêmica em Educação Matemática, desenvolvendo pesquisas para o ensino de Matemática com auxílio de recursos digitais, formação de professores, avaliação educacional e didática de Matemática. Autor de livros didáticos de Matemática para o Ensino Básico.

The influence of affiliation to Alcoholics Anonymous (AA), perceived stress and length of sobriety on recurrence of alcohol craving and obsession and relapse during the COVID-19 pandemic in Romania

Adriana Lavinia Bulumac (1)

1 - University of Bucharest

Background: While alcohol addiction is a significant social problem in Romania, there has been no research into mutual-help groups, such as Alcoholics Anonymous (AA) in the context of COVID-19 pandemic. Aim: The purpose of this study was to investigate the influence of affiliation to AA perceived stress and length of sobriety on recurrence of alcohol craving and obsession and relapse during the COVID-19 pandemic, as well as to determine whether there are any differences between the level of AA affiliation and AA attendance before and after the pandemic began. Methods: A convenience sample of individuals suffering from alcohol addiction from Romania who attend AA meetings (n=107, 69 men and 38 women) completed an online questionnaire in October 2020 in order to analyse the intricate relationship between affiliation to AA, perceived stress and length of sobriety, and recurrence of alcohol craving and obsession and relapse, as well as to compare between the level of affiliation to AA and AA attendance before and after the COVID-19 pandemic began. Multiple logistic regression analysis were performed in order to investigate whether affiliation to AA, perceived stress and length of sobriety had influenced recurrence of craving and alcohol obsession and relapse during the COVID-19 pandemic. A paired samples t-test was performed to evaluate whether there were any differences between the level of AA affiliation and AA attendance before and after the COVID-19 the COVID-19 pandemic began Results: Results indicated that affiliation to AA 12 months before the COVID-19 pandemic started, perceived stress in the last 9 months since the COVID-19 pandemic started and length of sobriety are predictors of both relapse (together the three predictors accounted for 89.7% of the variance in relapse) and recurrence of alcohol craving and obsession during the COVID-19 pandemic (together the three predictors accounted for 81.3% of the variance in recurrence of alcohol craving and obsession). Surprisingly, length of sobriety was found to be a significant predictor substantially over and above AAA in the past 12 months before the COVID-19 pandemic started in both regression models. In addition, the level of AA affiliation and AA attendance after the COVID-19 pandemic started decreased compared to the level of AA affiliation and AA attendance before the COVID-19 pandemic began, with a very small

effect size, respectively with a small effect size.

Conclusions and implications: The findings suggest that those working in the area of substance abuse should pay more attention to the influence of affiliation to AA and perceived stress in attaining and maintaining sobriety, as well as to length of sobriety in maintaining abstinence, as these appear to play an important role in avoiding both recurrence of craving and alcohol obsession, and relapse during times of distress.

Palavras-chave // Keywords: AA Affiliation, COVID-19, Relapse, Recurrence of alcohol craving and obsession.

Adriana Lavinia Bulumac is a PhD student at the Doctoral School of Sociology, University of Bucharest, social worker and training psychotherapist. She is interested in sociology of mental health and recovery from alcoholism in the context of Alcoholics Anonymous.

Os direitos pedagógicos em ambiente escolar: refletindo sobre o déficit de participação efetiva dos estudantes no processo pedagógico

Duarte Nuno Duarte (1), Preciosa Fernandes (1), Luís Grosso Correia (1) (2)

1 - CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

2 - Faculdade de Letras da Universidade do Porto

O campo científico da área da Educação e a agenda educativa internacional têm valorizado temáticas relacionadas com a aprendizagem significativa, a inclusão, a participação cívica e política dos jovens, o seu empoderamento, e a educação democrática e para a democracia. Estes tópicos aproximam-se dos direitos pedagógicos que Bernstein definiu como essenciais para assegurar uma efetiva implementação da vivência democrática em contexto educativo. Os direitos pedagógicos consistem em três direitos interrelacionados e interdependentes, a saber: i) direito ao aprimoramento, relacionado com a experimentação de limites e fronteiras (sociais, intelectuais, pessoais), não como prisões ou estereótipos, mas como pontos de tensão entre o passado e os futuros possíveis a serem abertos; ii) direito à inclusão, em termos sociais, culturais, pessoais e intelectuais, sem se ser absorvido; iii) direito à participação, não relativamente ao discurso ou à discussão, mas à prática e aos resultados práticos (participar na construção, manutenção e mudança da ordem). A materialização destes direitos, constitui uma condição essencial para garantir, a todos os estudantes, uma vivência democrática e de justiça social em termos pedagógicos e educativos.

Esta apresentação resulta, em parte, de uma revisão sistemática da literatura sobre a concretização dos direitos pedagógicos em ambiente escolar. Com essa revisão, concluiu-se que: a distribuição dos direitos pedagógicos tende a ser insuficiente nos mais diversos contextos académicos, sendo mais reduzida em ambientes marginalizados ou vulneráveis; o não comprometimento com esses direitos potencia uma tendência de reprodução da ordem social em ambiente educativo. Adicionalmente, percebeu-se um déficit particularmente significativo no direito à participação.

Neste quadro, além de sintetizar as informações supracitadas, pretendemos: discutir sobre o déficit detetado relativamente ao direito à participação dos jovens em ambiente escolar; perceber se esse déficit, percecionado na literatura internacional, também se evidencia nos contextos escolares estudados no âmbito do projeto de doutoramento que está na base desta investigação; debater potenciais formas de ultrapassar esse déficit, com base nos dados coletados e analisados.

Para isso, foi realizado um cruzamento das informações retiradas da revisão sistemática da literatura com o material já recolhido no terreno (a partir de entrevistas com estudantes e docentes),

em três escolas portuguesas de diferentes contextos geográficos e socioculturais, relativamente à participação dos estudantes no processo pedagógico.

Foi possível concluir que: o déficit de participação se deve, em larga medida, a um enquadramento forte, por parte dos professores, das atividades pedagógicas e a uma forma escolar que tende a promover uma classificação forte (maior isolamento) nas relações professor-aluno e Escola-aluno; esse déficit é também percecionado nos contextos escolares estudados no terreno; o comprometimento para com o direito à participação exige alterações, não apenas no âmbito da prática didático-pedagógica, mas também ao nível curricular, organizacional e, até na filosofia educativa, promovendo-se um processo pedagógico e decisório mais partilhado (de forma efetiva) com os estudantes.

Estando os três direitos pedagógicos interrelacionados, a ausência de um deles coloca em causa a concretização dos restantes. Assim, e por forma a almejar uma vivência escolar democrática, socialmente justa e emancipadora, revela-se pertinente debater o comprometimento com os direitos pedagógicos.

Palavras-chave // Keywords: Direitos pedagógicos; democracia; participação; emancipação.

Arnot, Madeleine. 2006a. "Gender equality, pedagogy and citizenship: Affirmative and transformative approaches in the UK." *Theory and Research in Education* 4 (2):131-150. <https://doi.org/10.1177/1477878506064539>.

Arreman, Inger Erixon, and Marianne Dovemark. 2018. "Social Justice in Swedish Post-16 Education? New Preparatory Programmes." *Scandinavian Journal of Educational Research* 62 (4):570-585. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258672>.

Bernstein, Basil. 1999. "Vertical and horizontal discourse: An essay." *British Journal of Sociology of Education* 20 (2):157-173.

Bernstein, Basil. 2000. *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Case, Jennifer M. 2016. "Re-Imagining the curriculum in a postcolonial space: Engaging the public good purposes of higher education in South Africa." *Journal for New Generation Sciences* 14 (3):22-33.

Enright, Eimear, Benjamin Williams, Leigh Sperka, and Kate Peucker. 2018. "Pedagogic rights and the acoustics of health and physical education teacher education: Whose voices are heard?" *Physical Education and Sport Pedagogy* 23 (5):524-535. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1470616>.

Exley, Beryl, and Linda-Dianne Willis. 2016. "Children's pedagogic rights in the web 2.0 era: A case study of a child's open access interactive travel blog." *Global Studies of Childhood* 6 (4):400-413. <https://doi.org/10.1177/2043610616676026>.

Exley, Beryl, Linda-Dianne Willis, and Margaret McCosker. 2017. "Children as

- advocates - The potential of using social media in the early and primary years." *Practical Literacy: The Early & Primary Years* 22 (2):9-12.
- Frandji, Daniel, and Philippe Vitale. 2016. "The enigma of Bernstein's 'pedagogic rights'." In *Pedagogic Rights and Social Justice: Bernsteinian explorations of curriculum, pedagogy and assessment*, edited by Philippe Vitale and Beryl Exley, 13-32. New York: Taylor & Francis; Routledge.
- Fraser, Nancy. 1997. *Social justice in the age of identity politics: Redistribution, recognition and participation*. London: Verso.
- Gray, Sandra Leaton. 2020. "Artificial intelligence in schools: Towards a democratic future." *London Review of Education* 18 (2):163-177. <https://doi.org/10.14324/LRE.18.2.02>.
- Green, Bridget. 2021. "Revisiting the Conceptual Domain: Educational Knowledge and the Visual Arts." *International Journal of Art & Design Education* 40 (2):436-448. <https://doi.org/10.1111/jade.12355>.
- Guan, Shanshan, and Andrea Abbas. 2022. "'I am just a loser of higher education': a framework for comparative analysis of the value of adult higher education derived from a Chinese study." *Studies in Higher Education* 47 (4):928-940. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1820474>.
- Heimans, Stephen, Parlo Singh, and Henry Kwok. 2022. "Pedagogic rights, public education and democracy." *European Educational Research Journal* 21 (1):71-82. <https://doi.org/10.1177/14749041211011920>.
- Hordern, J. 2019. "Higher expertise, pedagogic rights and the post-truth society." *Teaching in Higher Education* 24 (3):288-301. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1532957>.
- Luckett, Kathy, and Veeran Naicker. 2019. "Responding to misrecognition from a (post)/colonial university." *Critical Studies in Education* 60 (2):187-204. <https://doi.org/10.1080/17508487.2016.1234495>.
- Macedo, Eunice. 2012. "(Re)Constructing femininities and masculinities: Northern Portuguese students speak about their lives, desires and dreams." *Educação, Sociedade & Culturas* 35:67-88.
- Macedo, Eunice, Helena C. Araújo, António Magalhães, and Cristina Rocha. 2015. "La construcción del abandono temprano de la escuela como concepto político: un análisis en la sociología de la educación." *Professorado: Revista de currículum y formación del profesorado* 19 (3):28-42.
- McLean, Monica, Andrea Abbas, and Paul Ashwin. 2013. "A Bernsteinian View of Learning and Teaching Undergraduate Sociology-based Social Science." *ELiSS: Enhancing Learning in the Social Sciences* 5 (2):32-44. <https://doi.org/10.11120/elss.2013.00009>.
- McLean, Monica, Andrea Abbas, and Paul Ashwin. 2015. "'Not everybody walks around and thinks 'That's an example of othering or stigmatisation'": Identity, pedagogic rights and the acquisition of undergraduate sociology based social science knowledge." *Theory and Research in Education* 13 (2):180-197. <https://doi.org/10.1177/1477878515593887>.
- McPhail, Graham John. 2014. "The right to enhancement: Students talking about music knowledge in the secondary curriculum." *Curriculum Journal* 25 (3):306-325. <https://doi.org/10.1080/09585176.2014.913493>.
- Nylund, Mattias, Kristina Ledman, Per-Ake Rosvall, and Maria Rönnlund. 2020. "Socialisation and citizenship preparation in vocational education: Pedagogic codes and democratic rights in VET-subjects." *British Journal of Sociology of Education* 41 (1):1-17. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1665498>.
- Rawls, John. 2009. *Uma teoria da justiça*. Translated by Jussara Simões. São Paulo: Marins Fontes.
- Rönnlund, Maria, Kristina Ledman, Mattias Nylund, and Per-Åke Rosvall. 2019. "Life skills for 'real life': How critical thinking is contextualised across vocational programmes." *Educational Research* 61 (3):302-318. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1633942>.
- Rosvall, Per-Ake, Kristina Ledman, Mattias Nylund, and Maria Rönnlund. 2018. "Construction of ethnicity, immigration and associated concepts in Swedish vocational education and training." *Journal of Education and Work* 31 (7-8):645-659. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1569212>.
- Rosvall, Per-Ake, and Mattias Nylund. 2022. "Civic education in VET: concepts for a professional language in VET teaching and VET teacher education." *Journal of Vocational Education and Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2022.2075436>.
- UNESCO. 2016. *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning*: UNESCO; UNICEF; The World Bank; UNFPA; UNDP; UN Women; UNHCR. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
- Van Parijs, Philippe. 1997. *O que é uma sociedade justa? Introdução à prática da filosofia política*. São Paulo: Ática.
- Young, Michael. 2008. *Bringing Knowledge Back, From Social Constructivism to Social Realism in the Sociology of Education*. Abingdon: Routledge.

Desafios e Perspectivas na/da Interlocação da Educação Básica e Superior em Contextos Emergentes: Contribuições dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Silvane Brand Fabrizio (1), Carla da Luz Zinn (1), Marilene Gabriel Dalla Corte (1), Elisiane Machado Lunardi (1)

1 - Universidade Federal de Santa Maria -UFSM

Este trabalho articula-se aos estudos dos Grupos de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional – Gestar/CNPq/UFSM e REDES/CNPq/UFSM, inter-relacionado ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A interlocação da educação básica e superior em contextos emergentes é uma temática que se insere no escopo dos estudos dos referidos grupos de pesquisa, da UFSM, devido a importância e aos desafios da extensão universitária. Os projetos de extensão desenvolvidos, na pós-graduação, tem o intuito de compartilhar, com os gestores da educação básica, os conhecimentos por meio do ensino e da pesquisa. Os gestores da educação básica, são profissionais da educação que atuam nas redes, sistemas de ensino ou escolas que atendem estudantes dos 4 aos 17 anos. As ações desenvolvidas articulam-se com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), visto que “[...] desde 2018 a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) vem trabalhando na promoção e na implementação do protocolo Agenda 2030 no interior do Rio Grande do Sul” (UFSM, 2024), por meio Pró-Reitoria de Extensão e a Comissão Agenda 2030/UFSM, tem como problemática “quais são os desafios e perspectivas existentes na articulação da educação básica e superior em contextos emergentes, a partir das contribuições dos ODS?”, objetiva-se “compreender os desafios e perspectivas relacionados à articulação da educação básica e superior em contextos emergentes, com base no ODS 4”. O estudo bibliográfico e documental, de abordagem qualitativa, traz autores que embasam as discussões e contribuem com a análise acerca de perspectivas que conectam a universidade com a sociedade ao desenvolvimento sustentável na seara das políticas educativas e dos contextos emergentes, sendo eles: Crispino (2016), Ball (2011), Morosini (2014), além de atos legais e documentos que tratam do contexto brasileiro. No Portal de Projetos-UFSM, encontrou-se que os grupos de pesquisa Redes e Gestar articulam-se com a educação básica por meio de projetos de extensão que conectam docentes e acadêmicos com os profissionais em serviço, seja em secretaria e conselho de educação, ou em escolas. Alguns resultados apontam que a formação continuada de gestores e técnicos

que atuam no âmbito da gestão educacional e escolar tem se constituído a principal atividade extensionista desde 2018, consistindo um desafio à participação efetiva dos respectivos profissionais, pois possuem dificuldade de liberação institucional para realizar as atividades formativas extensionistas. Mesmo com esta dificuldade de participação, os profissionais que engajam nas atividades de extensão apontam que os projetos têm produzido efetiva parceria e cooperação técnica com redes e instituições de ensino e tem contribuído para uma formação e atuação qualificada. Uma perspectiva relevante, evidenciada, refere-se à busca de estratégias formativas e de cooperação técnica com redes e instituições de ensino, para que se concretizem em maior abrangência os processos formativos extensionistas, repercutindo na adoção de preceitos de gestão democrática e na qualidade da educação básica. Conclui-se que as ações extensionistas contribuem para o desenvolvimento local e regional, em especial as articuladas ao plano de gestão da UFSM e da Agenda 2030.

Palavras-chave // Keywords: Educação Básica. Educação Superior. ODS. Educação de Qualidade. Políticas Públicas.

Ball, S. J. (2022). Educação global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Crispino, A. (2016). Introdução ao estudo de políticas públicas: uma visão interdisciplinar e contextualizada. FGV Editora.

Morosini, M. C. (2014). Qualidade da educação superior e contextos emergentes. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 19, 385-405. <https://www.scielo.br/j/aval/a/qZF8Fpz8MjgWHNdC38frh5Q/abstract/?lang=pt&format=html>.

UFSM. (2024). Pró-Reitoria de Extensão. Agenda 2030 na Universidade Federal de Santa Maria. Recuperado de <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/pre/agenda-2030>

UFSM. (2024). Portal de Projetos. Recuperado de <https://portal.ufsm.br/projetos/index.html>.

As implicações da classificação social para a compreensão dos modelos de avaliação dos sistemas educacionais

Ruth Araujo da Cunha (1), Camila Ferreira da Silva (1)

1 - Universidade Federal do Amazonas UFAM

A pesquisa versa sobre as classificações do mundo social, tomando como fio norteador a teoria da classificação social de Pierre Bourdieu, estabelecendo uma conexão entre o mundo físico e social, classificadores e classificados, material e simbólico, e como todas essas relações interferem nos modelos de avaliação dos sistemas educacionais. A discussão perpassa pelas relações de poder e pela análise da função classificatória do Estado e sua interface com a construção da política de avaliação na região Amazônica. Buscamos também identificar as bases epistemológicas que sustentam a política de avaliação da rede pública municipal de ensino de Manaus e sua interlocução com as políticas de avaliação nacional e internacional. Metodologicamente, realizamos uma revisão e análise da obra de Pierre Bourdieu, intitulada *Sociologia Geral: lutas de classificação* (2020). Pelo viés da teoria bourdieusiana, a classificação social consiste em entender, desvelar o mundo social e simbólico, utilizando critérios de compreensão das relações e das estruturas sociais que são previamente definidas nos espaços de disputas. Ao analisar as estruturas sociais, Bourdieu (2020) observou que diferente da investigação de um botânico, das ciências naturais, o sociólogo precisava considerar em sua interpretação as classificações previamente produzidas pelos agentes classificadores, que as estruturas sociais historicamente construídas se apresentam como barreiras que dificultam a compreensão dos critérios que as definem. Esse entendimento dialoga diretamente com o movimento entre o mundo material e simbólico, que a classificação social estar relacionada com o real e com o simbólico, ela é objetiva e subjetiva ao mesmo tempo. Sendo assim, cabe aos pesquisadores sociais compreender a dialética entre o mundo real e simbólico e as representações dos agentes classificadores e classificados. A partir da visão de Bourdieu (2020) entendemos que as classificações objetivas são apenas representações do fenômeno social, que são usadas como camuflagem, como estratégia de distração da verdadeira intenção dos agentes e das instituições. Ao utilizarem essas estratégias de manipulação, escondem os fatos sobre eles, que eles não querem que os outros saibam, antecipam o que eles querem que sejam vistos. Esses aspectos devem ser considerados ao analisamos os modelos de avaliação educacional adotados pelos sistemas de ensino brasileiro. Nesse processo de interpretação da sociedade, os estudos sociológicos de Pierre Bourdieu, ampliam a visão ontoló-

gica das ações sociais e busca superar essa aparente verdade, rompendo com a visão ingênua e predefinida da realidade, identificando o poder simbólico que atua na classificação social do mundo material, sendo a razão epistemológica necessário para o desenvolvimento do conhecimento científico e para o rompimento com o senso comum.

Palavras-chave // Keywords: Classificações sociais; Política de avaliação; Sistema educacional.

BOURDIEU, Pierre. *Sociologia geral: Lutas de classificação* (Vol. 1). Curso no Collège de France (1981-1982). Tradução de Fábio Ribeiro- Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros (Orgs.). *Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa*. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

Desburocratização da Escola: Um Desafio para a Efetividade e Inovação

Raul Manuel Preto Alonso (1) (2), Paula Romão (2) (3), Pedro Araújo (2), Lídia Mota (1) (2)

1 - Universidade de Santiago de Compostela (doutorando)

2 - inED, Centro de Investigação e Inovação em Educação

3 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

A partir de 2018 deu-se em Portugal a implementação conjunta e interdependente de um conjunto de legislação (Educação Inclusiva; Currículo/ avaliação; Cidadania; Perfil do Aluno-PASEO; Aprendizagens Essenciais). Esta legislação, em linha com orientações internacionais, teve o objetivo de provocar alterações funcionais importantes em várias áreas do paradigma educativo.

Passada meia década, considerou-se pertinente investigar a percepção sobre o impacto burocrático da implementação destes normativos, bem como a efetividade do processo, já que anteriormente a burocracia vinha sendo identificada como o maior constrangimento no funcionamento das escolas.

A "burocracia" implica o entendimento Weberiano, no entanto este termo foi sofrendo alterações e atualmente, mesmo em textos oficiais, não se associa exclusivamente à Teoria Burocrática da Administração de Weber, mas sim à formalidade presente nas diversas práticas administrativas. Analisaram-se estudos internacionais percebendo-se que o controlo através da burocracia aumentou nas últimas décadas, em contraciclo com o discurso oficial da promoção do aumento da autonomia das escolas.

O excesso burocrático transforma a escola numa organização instrumental, conduzindo a uma crescente formalização interna como, suposto, meio para se alcançar a eficiência. Conhecedor desta realidade, O Ministério da Educação deveria ter a preocupação de que a nova legislação fosse capaz de superar este problema numa instituição que quer ser participativa.

Elaboraram-se e aplicaram-se Inquéritos a nível nacional, respondidos por 4000 professores e 10% dos Diretores de escolas públicas. Fez-se uma análise que incluiu métodos descritivos e inferenciais para garantir significância estatística dos resultados. Não obstante a importância da legislação, conclui-se que o seu potencial para gerar efeitos positivos foi desaproveitado. A percepção é que, com este pacote legislativo, houve um aumento da burocracia com impacto negativo sobre a motivação profissional e relação com os alunos. O uso desconexo de ferramentas informáticas, a interação com entidades externas e a atuação disfuncional da avaliação externa tem contribuído para a geração e disseminação de carga burocrática inútil. Conclui-se que a desburocratização deve ser considerada como uma questão essencial para a melhoria do funcionamento das escolas e um desafio para a sua efetividade e inovação.

Palavras-chave // Keywords: Burocracia; Escola; Legislação; Administração.

Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Stress, Burnout, Anxiety and Depression among Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17). <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph191710706>

Azevedo, J., Veiga, J., & Ribeiro, D. (2016). As preocupações e as motivações dos professores. *Fundação Manuel Leão- Centro de Estudos Sociais*

Carvalho, M. J., & Loureiro, A. (2021). As plataformas informáticas na organização escolar: Modernização ou burocratização? *Revista Exitus*, 11, pp. 01-19. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2015v1n1ID1555>

Chiavenato, I. (2014). *Introdução à teoria geral da administração* (9ª ed.). Editora Manole

Dejean, J., Bourassin, V., & Mortreux, K. (1998). Culture de l'Évaluation et Fascination pour les Indicateurs. *Revue Politiques et Management Public*, Vol. 16, n° 2. https://www.persee.fr/doc/pomap_0758-1726_1998_num_16_2_2192

DGEEC (2022). *Educação em Números - Portugal 2022*. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

Drucker, P. (1963). *Managing for Business Effectiveness*. Harvard Business Review, Massachusetts, maio. <https://hbr.org/1963/05/managing-for-business-effectiveness>

Humes, W. (2021). The 'iron cage' of educational bureaucracy. *British Journal of Educational Studies*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/00071005.2021.1899129>

Meira, M. (2019). A difícil relação entre burocracia eletrónica e democracia na administração educativa em Portugal. *Educação & Sociedade*, 40. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019206742>

Lima, L. (2017). Evaluación hiperburocrática. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 20(3), 87-118. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/18549>

Lima, L. (2021). Máquinas de administrar a educação: Dominação digital e burocracia aumentada. *Educação e Sociedade*, 42. <https://doi.org/10.1590/ES.249276>

Lopes, S. (1973). Burocracia: prospecção de um conceito. *Análise Social*, 10(37), pp.51-78. <http://www.jstor.org/stable/41008102>

Terjesen, S. (2022). Reducing Higher Education Bureaucracy and Reclaiming the Entrepreneurial University. In: Wennberg, K., Sandström, C. (eds) *Questioning the Entrepreneurial State*. *International Studies in Entrepreneurship*, vol 53. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-94273-1_7

Tragtenberg, M. (2018). A escola como organização complexa. *Educação e Sociedade*, 39 (142). <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018191196>

Weber, M. (2022). *Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*, 4ª Ed. 5ª r, v1/v2. Editora Universidade de Brasília.

Yager, J., & Katzman, J. E. (2015). Bureaucrathologies: Galloping regulosis, assessment degradosis, and other unintended organizational maladies in post-graduate medical education. *Academic Psychiatry*, 39(6), 678-684. <https://doi.org/10.1007/s40596-015-0371-4>.

Será que os adultos também aprendem quando brincam com as crianças?

Marina Fuertes (1)

1 - Escola Superior de Educação de Lisboa

É amplamente aceite que a quantidade de tempo que as crianças passam a brincar tem reflexos na sua aprendizagem, qualidade da exploração e relacionamentos. No entanto, sabe-se pouco sobre quais são os principais benefícios para os adultos. Nos estudos Tandem aprendemos que a qualidade do comportamento interativo e comunicativo do adulto afeta a participação, agência e aprendizagem da criança (Fuertes et al., 2022; Fuertes & Tandem, 2021; Fuertes et al., 2018). Com efeito, os adultos mais respeitosos, atentos, interessados, desafiantes e sensíveis às necessidades da criança, favorecem a sua participação. Ora, será que a brincar os adultos aprendem e melhoram as suas competências interativas e comunicativas? Neste estudo, exploramos a associação entre o tempo diário que os adultos passam a brincar com os filhos (em minutos) e a qualidade do seu comportamento interativo e comunicativo. Os participantes desta investigação são 19 mães, 17 pais, 22 educadoras, 20 educadores e 78 crianças (com idades entre os 3 e os 5 anos). Os comportamentos interativos e comunicativos dos pais e educadores foram observados e filmados durante uma atividade de construção conjunta (atividade Tandem) com uma criança. Na atividade Tandem, adultos e crianças podem realizar um produto à sua escolha com uma diversidade de materiais e ferramentas. Os resultados, cotados com as escalas Tandem (Fuertes et al., 2022, Fuertes et al., 2018), indicaram que os adultos que passam mais tempo a brincar com os seus filhos são mais empáticos, envolvidos, recíprocos e desafiantes. Adicionalmente, os pais que brincaram mais apresentaram uma comunicação mais positiva e construtiva com a criança. Esta linha de investigação sugere que a brincadeira oferece oportunidades de aprendizagem individuais e diádicas, não só para crianças, mas também para adultos.

Palavras-chave // Keywords: Brincar; Comportamentos Interativos dos Adultos; Comunicação com a Criança; Educadores; Pais.

Fuertes, M., Almada, J., Gonçalves, J. L., Braz, M., (2022). Interacting and communicating with children: An exploratory study about educators' behavior during a collaborative activity. *European Early Childhood Education Research Journal*. DOI: 10.1080/1350293X.2022.2081344

Fuertes, M., Sousa, O., Nunes, C. & Lino, D. (2018). How different are parents and educators? A comparative study about the interactive differences between parents and educators in a collaborative adult-child activity. *PLoS One*, 13(11): e0205991. doi.org/10.1371/journal.pone.0205991.

Fuertes, M., & Tandem, E. (2021). Qual a distinção entre Participar, Colaborar e

Cooperar? Estudo acerca da representação de educadores/as de infância relativamente à participação, colaboração e cooperação da criança em atividades conjuntas. *Sensos-E*, 8(2), 3-16. <https://doi.org/10.34630/sensose.v8i2.4085>

Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O. & Fuertes, M. (2019). Tarefas colaborativas com crianças em idade pré-escolar: O percurso dos estudos sobre o comportamento interativo e comunicativas de pais e educadores em tarefas colaborativas. *Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais*, 9, 2, 46-72. doi: 10.25757/invep.v9i2.184.

Os recursos das escolas e o desempenho dos alunos a leitura

Mariana da Silva Rodrigues (1), Alexandra Duarte (1), Alexandra Nunes (1)

1 - Instituto de Avaliação Educativa

Este estudo analisa a evolução da disponibilidade de recursos para os alunos portugueses de 4.º ano entre 2016 e 2021, bem como a sua relação com o desempenho dos alunos a leitura no estudo PIRLS. Os recursos nas escolas incluem recursos gerais, nomeadamente o edifício escolar, material escolar, material didático, espaços para o ensino, recursos tecnológicos, sistemas de regulação térmica e de iluminação, recursos para alunos com necessidades educativas especiais e recursos específicos para o ensino da leitura, como por exemplo, material didático e recursos bibliográficos, software/aplicações para o ensino e professores com especialização em leitura. A amostra incluiu 218 escolas, em 2016, e 196, em 2021 e 217 e 196 Diretores de Escola, respetivamente. Os dados foram analisados com recurso ao programa disponibilizado pela IEA – o IDB Analyzer – e o SPSS. A análise dos dados evidencia que houve uma melhoria generalizada no acesso a recursos gerais e a recursos de ensino da leitura entre 2016 e 2021, embora se continue a verificar que a maioria dos alunos de escolas públicas frequentam escolas afetadas, de certa forma, pela escassez e/ou inadequação de algum tipo de recurso. Problemas relacionados com os sistemas de regulação térmica e de iluminação e a inexistência de recursos bibliográficos ou de biblioteca na sala têm um maior impacto na pontuação média dos alunos a leitura. Verificou-se ainda que a importância que a escola atribui ao sucesso escolar apresenta um coeficiente de correlação de 0,425 com o nível de escassez de recursos, o que sugere que o impacto da falta de recursos nos resultados dos alunos pode ser diferente consoante o perfil do Diretor. Não obstante as limitações do estudo, devido à difícil avaliação do impacto que outras variáveis podem ter na mobilização e gestão dos recursos, as conclusões deste estudo apontam para uma melhoria dos resultados dos alunos quando estes frequentam escolas em que o Diretor reporta menos problemas relacionados com a falta de recursos.

Palavras-chave // Keywords: Recursos das escolas; Avaliação internacional; Desempenho a leitura.

Duarte, A. (Coord.). (2023). PIRLS 2021 – Portugal. Relatório Nacional. Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

Equipa dos Estudos Internacionais (2017). Resultados Globais PIRLS 2016 e ePIRLS 2016 – PORTUGAL. LITERACIA DE LEITURA & LITERACIA DE LEITURA ONLINE. Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). ePIRLS 2016 International Results in Online Informational Reading.

Consultado em: <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/> Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2019). PIRLS 2021 Assessment Frameworks.

Consultado em: <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/frameworks/> Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L., & Fishbein, B. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science.

Consultado em: <https://timss2019.org/reports>

Murillo, F. & Román, M. (2011) cit in PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. Paris: OECD Publishing

OECD (2020). PISA 2018 Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools. Paris: OECD Publishing

Veloso et al. (2015). Espaço e Aprendizagem: Política Educativa e Renovação de Edifícios Escolares. Lisboa: Almedina.

Yin, L. & Reynolds, K. A. (2023). Chapter 15: Context Questionnaire Scales-Methods and Procedures: PIRLS 2021 Technical Report.

<https://doi.org/10.6017/lse.tpisc.tr2103.kb6994>.

Demanda da Educação de Jovens e Adultos no Território de Identidade Sertão Produtivo – Bahia

Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin (1), Celeste Aparecida Pimentel (2), Célia Tanajura Machado (2)

1 - Universidade Federal de Santa Catarina
2 - Universidade do Estado da Bahia

A comunicação objetiva analisar a oferta e a demanda da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Território de Identidade (TI) Sertão Produtivo da Bahia (Brasil) a partir da análise de dados estatísticos da escolaridade do eleitorado do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) de 2022, para situar a demanda potencial da EJA desse Território. Adota-se a perspectiva teórico-epistemológica do Materialismo Histórico-Dialético, por meio de uma visão de totalidade, considerando as desigualdades sociais e econômicas do TI Sertão Produtivo e a oferta e a demanda educacional. Caracteriza-se como uma pesquisa do tipo documental e bibliográfica. O TI Sertão Produtivo possui população total de 444,6 mil habitantes (IBGE, 2022) e extensão de 23,5 mil km². É composto por 20 municípios e localiza-se na Serra Geral da Bahia. As principais atividades econômicas do território são a mineração e a pecuária, embora boa parte dos postos formais de trabalho se concentrem na Administração Pública. O TI registra índice de concentração de renda Gini inferior à média da Bahia. No estado, o índice alcança 0,631, contra 0,539 no território (Bahia, 2015). Com base no TSE identificam-se as pessoas acima de 16 anos sem instrução e as que não concluíram o Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio (EM) e realiza-se o cruzamento com a matrícula da EJA para situar a demanda potencial de EJA, a qual é considerada ao se analisar as pessoas acima de 15 anos que não têm 9 anos de escolarização e, aquelas acima de 18 anos sem os 12 anos de escolaridade. Do total das 444,6 mil pessoas, o TSE situa 384.331 eleitores acima de 16 anos e, desses, 266.986 não têm os 12 anos de escolaridade. No território segundo o Censo Escolar de 2022, as matrículas de EJA foram de 5211 estudantes no EF e 7.187 do EM, totalizando 12.398 matrículas. Portanto, em termos de atendimento, o Território atende apenas a 4,64% da demanda potencial dessas pessoas na EJA, com uma demanda de escolarização não atendida de 254.588 pessoas. Na análise desses dados, o TI Sertão Produtivo possui 69,47% de pessoas acima de 15 anos de idade com menos de 12 anos de escolarização: 10,41% da população se encontra em condição de analfabetismo, 20,20% somente sabem ler e escrever (30,21% de demanda para os Anos Iniciais de EJA) e 21,62% não têm o EF completo, totalizando 52,24% com menos 9 anos de escolaridade. Já para o EM, considera-se os que têm o EF completo e aqueles com EM incompleto, totalizando 17,23% dos eleitores

como demanda de EJA/EM. Os dados apontam preocupações destacando que a escolarização obrigatória no Brasil é de 12 anos, sendo que aqueles que possuem acima de 16 anos de idade deveriam ter concluído o EF aos 14 anos de idade e concluir o EM aos 17 anos de idade, indicando possibilidades de atraso, retenção ou abandono escolar por essa parcela da população. Com poucas oportunidades de trabalho, condições precárias de vida e baixa escolarização, muitos são os desafios de grande parte da população do TI Sertão Produtivo.

Palavras-chave // Keywords: Território de Identidade Sertão Produtivo. Demanda de matrículas. Educação de Jovens e Adultos.

BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Rural. Território de Identidade Sertão Produtivo. Perfil Sintético. 2015.

GRACIANO Mariângela; LUGLI, Rosário Genta. Educação de Jovens e Adultos na diversidade e inclusão social: algumas reflexões. In: GRACIANO Mariângela; LUGLI, Rosário Genta (org.). Direitos, diversidade, práticas e experiências educativas na educação de jovens e adultos. São Paulo: Alameda, 2017. Disponível em: https://operamundi.uol.com.br/uploads/direito_diversidade_MIOLOfinalilovepdf-compressed.pdf Acesso em 24 ago. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). Resumo Técnico Censo Escolar da Educação Básica 2022. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED), 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf Acesso em: 20 ago. 2023.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Relatório de pesquisa no. 202309221. A escolaridade da população jovem, adulta e idosa em Santa Catarina e as demandas potenciais de matrícula na EJA: do direito constitucional ao descaso político. Sistema Integrado de Gerenciamento de Projetos de Pesquisa e de Extensão. Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, 2023.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; MACHADO, Cássia Cilene de Almeida; MARTINS, Patrícia Barcelos. Resistências e esperanças em Freire: reflexões acerca da educação de jovens e adultos no período de pandemia da Covid-19. Debates em Educação, [S. l.], v. 13, n. Esp, p. 200-227, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13nEsp200-227. Disponível em: <https://www-seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12114> Acesso em: 25 jun. 2023.

O bullying homofóbico e transfóbico e o abandono involuntário do contexto escolar.

Andre Brasil (1), Sofia Bergano (2), Benilde Moreira (1)

1 - CIEB - Centro de Investigação em Educação Básica - Instituto Politécnico de Bragança
2 - Instituto Politécnico de Bragança

Essa investigação nasce de uma inquietação acerca da percepção da ausência de pessoas trans nos mais diversos espaços sociais, que concernem as sociedades multiculturais. Assim, uma vez que, para o reconhecimento, da pluralidade desses corpos sociais, não basta afirmar ideologicamente que todos somos iguais, nem muito menos é admissível o silenciamento sobre essas identidades, já que o apagamento é também uma forma de discriminação, são imprescindíveis estratégias e políticas direcionadas à garantia plena de liberdades e direitos fundamentais. Inicialmente, portanto, será apresentada uma base teórica sobre a transgeneridade, seguida de uma discussão sobre a violência verificada no primeiro contato de pessoas trans com a educação, através do bullying observado no contexto escolar e, por fim, uma discussão sobre a sua correlação com os direitos à dignidade humana e à personalidade. Dando continuidade à parte empírica da pesquisa, este artigo apresenta um estudo de caso de um homem trans de origem portuguesa residente em Lisboa, utilizando uma abordagem metodológica qualitativa que valoriza o seu discurso e o posiciona como protagonista deste estudo, com o objetivo de compreender os fatores que contextualizam o processo de construção social da identidade de gênero e evidenciar os desafios encontrados no seu primeiro contato com a educação durante essa trajetória, que podem ferir diretamente o direito à personalidade e à dignidade humana. Os dados foram coletados como parte da dissertação de mestrado: Onde estão essas pessoas? Uma abordagem à ausência e apagamento de pessoas transgênero no ensino superior europeu, na qual foram realizadas 25 entrevistas a pessoas transgênero em 17 países europeus, que foram posteriormente analisadas e discutidas através do método de análise de conteúdo. No caso em análise, os resultados evidenciam o apagamento identitário vivido por Martim Portugal, e as consequências na sua aprendizagem ao longo da vida, além de apontar dados violentos do bullying escolar e da culpabilidade dos profissionais da educação, através da violência homofóbica e transfóbica a qual foi exposto, e que o expulsou do contexto escolar, antes mesmo da auto-declaração pública social da sua identidade de gênero. Desse modo, verificou-se ainda a ausência de compreensão dos componentes da sexualidade no meio social circundante, onde se destacam os estereótipos e o preconceito presentes no seio familiar e no espaço escolar. Portanto, os resultados obtidos permitem mostrar o quão necessária e urgente é a escuta ativa das experiências de

vida de pessoas trans, com vistas a uma abordagem acerca da ação do Estado e de suas políticas educacionais, na formação de seus agentes educativos e reestruturação de suas instituições educacionais, no sentido de desempenhar a igualdade material entre todas as pessoas, respeitando a pluralidade e promovendo a inclusão, através de uma educação acessível, permanente e democrática, a contribuir de modo efetivo para a geração de uma cidadania inclusiva.

Palavras-chave // Keywords: Transgênero; Bullying escolar; Sexualidade; Transfobia.

Barroso, L. (2011). Diferentes, mas iguais: o reconhecimento jurídico das relações homoafetivas no Brasil. *Revista Brasileira de Direito Constitucional*. n. 17 - jan./jun. <http://www.esdc.com.br/seer/index.php/rbdc/article/view/242>

Bass, M.; Gonzalez, L. et al. (2018). Rethinking gender: The nonbinary approach. *American Journal of Health - System Pharmacy*, Vol. 75, Issue 22, p.1821-1823. <https://doi.org/10.2146/ajhp180236>

Bergano, S. (2012). Ser e tornar-se mulher: educação, geração e identidade de gênero. Tese de doutoramento em Ciências da Educação. Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10198/9113>

Brasil, A. (2023). Onde estão essas pessoas? Uma abordagem sobre a ausência e o apagamento de pessoas trans no ensino superior europeu. Dissertação de mestrado em Educação Social. Instituto Politécnico de Bragança. <https://drive.google.com/file/d/1913xFlzEXGqs5GAYBcXR8WT80kxDeMJ7/view>

Brennan, J. (2021). Hiding the Authentic Self: Concealment Of Gender And Sexual Identity And Its Consequences For Authenticity And Psychological Well-Being. Doctoral thesis of Philosophy in Clinical Psychology. The University of Montana. <https://scholarworks.umt.edu/etd/11789>

Calderon-Cifuentes, P. (2021). Trans Discrimination in Europe. A TGEU analysis of the FRA LGBTI Survey 2019. TGEU. <https://tgeu.org/wp-content/uploads/2021/12/TGEU-trans-discrimination-report-2021.pdf>

Foucault, M. (1999). A ordem do discurso. Aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970. 5ed. Edições Loyola.

Hill, D.; Willoughby, B. (2005). The Development and Validation of the Genderism and Transphobia Scale. *Sex Roles*, 53, p.531-544. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-7140-x>

Jesus, J. (2019). Xica Manicongo: A transgeneridade toma a palavra. *Revista Docência e Cibercultura*, 3(1): p.250-260. <https://doi.org/10.12957/redoc.2019.41817>

Lemos, D. (2017). Direitos da personalidade - Evolução histórica. *Jus Brasil*. <https://douglasrocha81.jusbrasil.com.br/artigos/472373910/direitos-da-personalidade>

Nagoshi, J.; Adams, K. et al. (2008). Gender Differences in Correlates of Homophobia and Transphobia. *Sex Roles*, 59, p.521-531. <https://doi.org/10.1007/s11199-008-9458-7>

Preciado, P. (2019). Nos corps trans sont un acte de dissidence du système sexe-genre. Entrevista a C. Daumas. *Libération*. https://www.liberation.fr/debats/2019/03/19/paul-b-precियो-nos-corps-trans-sont-un-acte-de-dissidence-du-systeme-sexe-genre_1716157/

Reis, N.; Pinho, R. (2016). Gêneros não-binários: Identidades, expressões e

Educação. Revista Reflexão e Ação. v. 24, n. 1, p.7-25. <https://doi.org/10.17058/rea.v24i1.7045>

Sarlet, I. (2005). Dimensões da Dignidade: Ensaio de Filosofia do Direito Constitucional. Livraria do Advogado. p. 45-46.

Sarmiento, D. (2016). Dignidade da pessoa humana: conteúdo, trajetórias e metodologia. 1a ed. 1ª reimpressão. Fórum. p. 189-239.

Tartuce, F. (2015). Manual de direito civil: volume único. 5. ed. rev., atual. e ampl. Método.

TGEU - Transgender Europe. (2015). For the Record. p.20. <http://tgeu.org/pro-trans/>.

Extensão curricularizada: estreitando laços entre a universidade e a sociedade

Josivânia Sousa Costa Ribeiro (1), Susana Paiva Moreira Batista (1)

1 - Universidade Nova de Lisboa - FCSH

A educação superior tem como missão promover a formação dos estudantes, constituindo-se um espaço formativo, dialógico e social. Para cumprir a missão institucional deverá proporcionar uma educação integral e complexa capazes de prepará-los aos desafios da sociedade contemporânea (Moraes, 2003; Morin, 2002). Segundo Chauí (2003) a universidade é uma instituição social e exprime a realidade da própria sociedade, portanto, o cerne do conhecimento e das aprendizagens construídas na academia terão a sociedade como vitrine a quem se destina os resultados desta integração, em observância a prática dialógica, tão defendida por Paulo Freire (1998). O objetivo geral deste trabalho é apresentar a extensão curricularizada como promotora da relação dialógica e transformadora entre a universidade e a sociedade. Esta investigação faz parte do projeto de doutoramento que irá debruçar sobre a implementação da política de curricularização da extensão nos currículos dos cursos de graduação das universidades brasileiras. O desenvolvimento metodológico pautou-se por revisão sistemática da literatura. No cenário brasileiro a universidade é composta pelo tripé ensino, pesquisa e extensão. A extensão universitária a última dimensão a ser integrada na universidade é considerada como pilar que visa promover a aproximação entre a universidade à sociedade, possibilitando transformações significativas nas comunidades externas e na própria universidade a partir do diálogo entre ambas (Deus, 2020; Nogueira, 2019; Serva, 2020). Conforme a Política Nacional da Extensão, a extensão universitária está sob a égide constitucional da integração ensino-pesquisa-extensão, considerada como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico, político que articula conexões transformadoras entre a relação da universidade e à sociedade (Constituição Federal do Brasil, 1988; Forproex, 2012). Dada a sua importância como uma dimensão acadêmica primordial ao desenvolvimento formativo dos estudantes e de propiciar o reconhecimento social da universidade para com a sociedade e vice-versa, a extensão foi indicada no Plano Nacional de Educação Lei nº 12.072/2001 e posteriormente na Lei nº 13.005/2014 para a inclusão de 10% da carga horária total dos cursos de graduação ser destinada aos componentes curriculares de extensão. Todavia, necessitou-se de mais uma normativa para o cumprimento da extensão curricularizada a Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018 que apresenta diretrizes para a extensão curricularizada. Ademais, espera-se com a curricularização abranger exponencialmente mais comunidades externas que terão acesso aos benefícios produzidos

pela universidade via extensão, a extensão curricularizada potencializará aos estudantes uma visão mais humana, ética e competente para enfrentar aos desafios profissionais e sociais. Em suma, a curricularização da extensão integrada ao ensino e a pesquisa apresenta-se como fundamental ao processo formativo dos estudantes, bem como, corrobora para a construção de sociedades mais justa, com o potencial de mitigar as disparidades sociais. Portanto, em sua essência, a extensão curricularizada promove a interação dialógica entre a universidade e a sociedade e essa parceria dinâmica cria uma conexão valiosa, em que o aprendizado é contínuo e ocorre por meio da interação constante entre a fonte de conhecimento e aqueles que dela se beneficiam.

Palavras-chave // Keywords: Extensão curricularizada; universidade; sociedade.

- Almeida Filho, N. (2007). Universidade Nova: Textos críticos e esperançosos. Editora Universidade de Brasília, Edufba, 302 p.
- Amaro, R. R. (2009). Desenvolvimento local. In Antonio D. Cattari, Jean-Louis Laville, Luiz I. Gaiger, & Pedro Hespanha, Dicionário internacional da outra economia (pp. 108-113). Coimbra: Almedina.
- Baumgartem, M. (2008). Ciência, tecnologia e desenvolvimento? Redes e inovação social. *Parcerias Estratégicas*, v. 26, p. 101-118.
- Brasil. (1931). Lei nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Revogado. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (2001). Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
- Brasil. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm
- Brasil. (2018). Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação -PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192
- Buarque, S. C. (2008). Construindo o desenvolvimento local sustentável. 4ª edição. Garamond.
- Calderón, A. I. (2006). Responsabilidade social universitária: Contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil. *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*. Brasília, v. 24, nº 36, p. 7-22, jun. Edição Especial. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/arquivos/publicacoes/Estudos36.pdf>

- Castells, M. (2006). *A sociedade em rede*. 9ª ed. Tradução: Roneide Venancio Majer. Paz e terra. V. 1.
- Chauí, M. S. (2001). *Escritos sobre a universidade*. Editora Unesp.
- Deus, S. D. (2020). *Extensão Universitária: Trajetórias e desafios*. Editora Pre-UFSM.
- Deus, S.D., & Henriques, R. L. M. (2017). A Universidade Brasileira e sua inserção social. In: Castro, L.O & Tommasino, H. (org). *Los caminos de la Extensión em América Latina y el Caribe*. Universidad Nacional de La Pampa, p. 77-91.
- Forproex. (1987). I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Conceito da extensão, institucionalização e financiamento. UNB. Disponível em <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>
- Forproex (2012). Política Nacional de Extensão Universitária. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras. Disponível em <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>
- Freire, P. (1998). *Pedagogia do oprimido*, 18ª ed. Paz e Terra.
- Jezine, E. (2004). As práticas curriculares e a extensão universitária. Área temática de gestão de extensão. II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária.
- Marginson, S., & Rhoades, G. (2002). Além dos estados nacionais, mercados e sistemas de ensino superior: uma agência heurística glonacal. 2002. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/37970529/hed-2002-marginson-rhoades>
- Moraes, M. C. (2003). *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis, Vozes.
- Morin, E. (2002). *Religação dos saberes*. Bertrand Brasil.
- Nogueira, M. D. D. P (2005). *Políticas de Extensão Universitária Brasileira*. Editora UFMG.
- Oliveira, A. (2022). *Extensão universitária como práxis dialógica: O olhar das instituições comunitárias de educação superior brasileiras*. Editora CRV.
- Rocha, R. M. G. (1984). Extensão Universitária: comunicação ou domesticação? *Educação em debate*, Fortaleza, jul/dez. 1983; jan/jun.1984, v. 6/7, n2/1, p. 53-60.
- Rolim, C. F. C., & Serra, M. A. (2009). *Universidade e Desenvolvimento Regional: O apoio das Instituições de ensino superior ao desenvolvimento regional*. 1ª. ed. Juruá.
- Santos, B. S. (2011). *A universidade no século XXI: uma reforma democrática e emancipadora da universidade*. 3 ed. Cortez.
- Silveira, A. L. M. da, Zambenedetti, G. W., & Ribeiro, V. G. (2019). Diretrizes para orientar a formulação e implementação de ações de Design na Extensão Universitária. *Educação*, 44, e9/ 1-20. <https://doi.org/10.5902/1984644423919>
- Sousa, A. L. L. (2010). *A história da extensão universitária*. 2ª edição. Editora Alínea.
- Teles, J. R; Almeida, R. J., & Morselli, V.L. (2014). Da escuta à ação: Extensão como construção de uma rede de cidadania. In: Souza, C.B (org). *Temas contemporâneos em extensão das Instituições de Ensino Superior Comunitárias: Extensão, direitos humanos e formação da cidadania*. Ed. Puc-Goiás. p. 143.
- Unesco (2003). *Challenges of the university in the Knowledge society, five years after the World Conference on Higher Education*. Paris.

Inovar para Incluir. A questão da Avaliação Formativa

Cristina Sá Carvalho (1)

1 - Universidade Católica Portuguesa

Todos podem aprender?

Uma agenda de avaliação para a melhoria da escola há muito está definida: a) todos os alunos podem aprender; b) as escolas podem contribuir para melhorar as aprendizagens, apesar de estarem integradas num macro sistema social; c) a avaliação é um processo de natureza eminentemente pedagógica, que contribui decisivamente para a adequação de conteúdos e de métodos às necessidades – diversas - dos alunos.

2. O Pensamento Reflexivo serve uma Sociedade Democrática?

Dewey (1898) defendeu a necessidade de promover o pensamento reflexivo, através do estudo escolar da vida natural e da vida nas sociedades: «when nature and society can live in the schoolroom, when the forms and tools of learning are subordinated to the substance of experience, then shall there be an opportunity for this», a necessidade de promover um equilíbrio entre a aprendizagem experiencial e o exame cuidadosos e racional das coisas e das ideias, que se atinge, ao aprender fazendo, e assim alcançando uma maior competência para a vida, exercício que visa a aquisição do Pensamento Reflexivo, com o «identification, and culture shall be the democratic password».

3. Se a Democracia é debate, a Reflexão e a Avaliação Formativa são instrumentos de empoderamento cívico?

Para que os alunos possam aprender a partir dos instrumentos da cultura e da experiência, os docentes devem providenciar numerosas oportunidades de reflexão, que apontam para o desenvolvimento de competências sociais e morais complexas que, de outro modo, não podem ser convenientemente tratadas nas aulas. Devem ser capazes de analisar as suas perceções e enviosamentos, desenvolvendo um entendimento do que influencia as suas comunidades e refletir acerca do papel de um cidadão democrata na vida comum.

Desde a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) que a avaliação formativa foi considerada uma nova, uma melhor e mais relevante forma de avaliação da aprendizagem mas permanece no domínio da retórica política. Enquanto isso, o sistema educativo regista ainda os níveis elevados de retenção e abandono escolar, pelo que «as políticas educativas deverão dar prioridade à melhoria das aprendizagens nas salas de aula [...] ao desenvolvimento de práticas sistemáticas de avaliação formativa» constituindo-se como «um poderoso processo que serve para aprender e para ensinar melhor.» (Fernandes, 2014). E «prende-se também com uma ideia de escola mais inclusiva, e com uma postura ética diferente face à avaliação no campo pedagógico, onde as pessoas, as suas relações e os sentidos dessas relações são uma

preocupação maior nas condutas e nas decisões a tomar». (Pinto, 2003).

A a escola precisa de refletir sobre si mesma e a formar-se, como uma organização mais desenvolvida e madura, mais democrática. A avaliação «é instrumental, não substitui o debate na escola, antes deve ser um instrumento para suportar e qualificar esse debate. [...] como pode a avaliação alimentar a lucidez?» (Azevedo, 2005). Os esforços «devem estar assentes na melhoria da escola», inscrevendo a avaliação do cumprimento dos objetivos curriculares no quadro mais amplo do esforço sistemático para ajudar os professores (e a escola) a melhorar as práticas de sala de aula.

Palavras-chave // Keywords: Democracia - Inclusão - Inovação - Avaliação Formativa.

Airasian, P. «Classroom assessment». In *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, ed. L. Anderson, 290-294. Columbia: Pergamon, Elsevier, 1995.

Arends, Richard. *Aprender a ensinar*. Madrid: McGraw-Hill, 2008.

Azevedo, José Maria. *Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos*. 2005. <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/AvaliacaoEscolas/4-Estudo.pdf>

«Notas para o terceiro ciclo de avaliação». in *Avaliação Externa das Escolas*, ed. José David Justino, 230-238. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2015. 05-04-2020 https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LIVROCNE_AVALIA%C3%87%C3%83O_EXTERNA_DAS_ESCOLAS.pdf

Block, J. & K. Hazelip. «Teacher's Beliefs and Belief Systems». In *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. ed. L. Anderson, 25-28. Columbia: Pergamon, Elsevier, 1995.

Bruner, Jerome Seymour. *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

-*Actos de Significado*. Lisboa: Edições 70, 1990.

-*Cultura da Educação*. Lisboa: Edições 70, 1996.

-*O Processo da Educação*. Lisboa: Edições 70, 1998.

-*Para uma Teoria da Educação*. Lisboa: Relógio de Água, 1999.

Dewey, John. «The School and the Life of the Child»: In *The School and the Society*. Beeing Three Lectures, 47-73. Mansfield Center: Martino Publishing, 1898/2010.

-*How We Think*. S.I.: Alpha Editions, 1909/2018.

Fernandes, Domingos. «Avaliação das Aprendizagens: Uma Agenda, Muitos Desafios». Lisboa: Texto Editora, 2004.

-«Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar» In *Livro do 3.º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação*, ed. Futuro Congressos e Eventos, 65-78. Curitiba: Futuro Eventos, 2005.

-«Para uma teoria da avaliação formativa». *Revista Portuguesa de Educação*, nº 19 (2006): 21-50.

-«Avaliação das Aprendizagens e Políticas Educativas: O Díficil Percurso da Inclusão e da Melhoria» In *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, Vol.I.: *A Construção do Sistema Democrático de Ensino*, org. Maria de Lurdes Rodrigues, 231-268. Coimbra: Almedina, 2014.

-«Avaliações externas e melhoria das aprendizagens dos alunos: questões

críticas de uma relação (im)possível». In: Avaliação Externa e Qualidade das Aprendizagens, dir. José David Justino, 21-49. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2014.

-«Avaliação Pedagógica, Currículo e Pedagogia: contributos para uma discussão...» Revista de Estudos Curriculares 2, nº 11(2020): 72-84.

Fernandes, Domingos & A. Gaspar. «Dez anos de investigação em avaliação das aprendizagens (2001-2010): uma síntese de teses de doutoramento». In ATAS do VI Encontro do CIED – I Encontro Internacional em Estudos Educacionais. Avaliação: Desafios e Riscos, orgs. C. Tomás & C. Gonçalves, 339-414. Lisboa: CIEE, ESSE Lisboa, 2014.

Isabel Alarcão, org., A Escola Reflexiva e Nova Racionalidade. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

Isabel Alarcão. Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

Joyce, Bruce, Emily Calhoun & David Hopkins. The New Structure of School Improvement: Inquiring Schools and Achieving Students. Buckingham, PH: Open University Press, 1999.

Joyce, Bruce & Marsha Weil. Models of Teaching. Boston: Allyn and Bacon, 2009.

Garub, Raymond C. & Stanley W. Rothstein. Supportive Supervision in Schools. Westport, CO: Greenwood Press, 1998.

Nóvoa, António. Evidentemente. Histórias da Educação., 2005. <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4810/1/9789724142142.pdf>.

Pacheco, José Augusto. Inovar para mudar a escola. Porto: Porto Editora, 2019.

Pinto, Jorge. «Avaliação formativa: uma prática para a aprendizagem». In Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal, coord. M. Ortigão et. al., 19-45. Curitiba, CRV Editores, 2019.

-A avaliação e a aprendizagem: da neutralidade técnica à intencionalidade pedagógica. Educação e Matemática n.º 74. Setembro/Outubro 2003. <https://www.esev.ipv.pt/mat1ciclo/2007%202008/temas%20matematicos/avaliacao.pdf>

-2022. "O Que Os Alunos Sabem Acerca Da avaliação Das Aprendizagens". Revemop 4 (abril), e202213. <https://doi.org/10.33532/revemop.e202213>.

Pinto, Jorge & Leonor Santos. Modelos de Avaliação das Aprendizagens. Lisboa: Universidade Aberta, 2006.

Pollard, Andrew. Reflexive Teaching. London: Continuum International Publishing Group, 2011.

Santos Guerra, Miguel Ángel. La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana. Madrid: Nárcea, 2003.

- La evaluación como aprendizaje. Como la flecha impacta em la diana. Madrid; Nárcea, 2014.

Torrecilla, Javier F. Murillo. «El movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes». REICE, 1 (2003): 12. 28-04-2021.

Políticas públicas de combate ao insucesso escolar: que estratégias “descentralizadas” foram adotadas nas contratualizações a cargo de uma estrutura intermunicipal?

Catarina de Ascensão Nascimento Rodrigues (1), António Neto-Mendes (1), Mariline Santos (1)

1 - Universidade de Aveiro

Assistimos, um pouco por todo o mundo, à adoção de modelos de governança educacional que se concretizam através de processos de descentralização. Independentemente dos argumentos ou contextos em que essas mudanças ocorrem há uma série de questões críticas que emergem e que necessitam de ser amplamente aprofundadas, como, por exemplo, compreender como é que o acesso equitativo a uma educação de qualidade para todos se concretiza na escola pública, num quadro mais alargado de defesa da democracia.

Neste trabalho exploratório, propomo-nos situar o “Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar” da Região de Aveiro no processo de descentralização de competências na área da educação para os municípios, em Portugal, e documentar empiricamente o quadro financeiro adotado, a partir do projeto “Educ@RA”.

Os dados mobilizados resultam da análise documental realizada a documentos oficiais disponibilizados publicamente na internet e aos contratos inseridos no Portal da Contratação Pública relativos ao período compreendido entre 2018 e 2022. Esta análise permite identificar que atores foram envolvidos no desenvolvimento do projeto, o contexto em que desenvolveram a sua atividade e a estratégia contratual adotada pela Comunidade Intermunicipal da Região de Aveiro para levar a cabo o “Educ@RA”.

Como resultado final, para além de podermos identificar pistas para investigação futura, procuramos contribuir para a discussão mais alargada em torno de políticas de combate ao insucesso e abandono escolar e do papel desempenhado por diferentes atores com vista a essa mudança.

Palavras-chave // Keywords: PIICIE. Educ@RA. Municípios. Políticas educacionais.

Avelar, M., & Ball, S. J. (2019). Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The Mobilization for the National Learning Standards in Brazil. *International Journal of Educational Development*, 64, 65–73. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.09.007>

Ball, S. J. (2001). Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo Sem Fronteiras*, 1(2), 99–116.

Ball, S. J. (2009). Privatising education, privatising education policy, privatising educational research: Network governance and the “competition state.” *Journal of Education Policy*, 24(1), 83–99. <https://doi.org/10.1080/02680930802419474>

Ball, S. J. (2018). Política Educacional Global: reforma e lucro. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos En Política Educativa*, 3, 1–15.

Ball, S. J., & Youdell, D. (2008). Hidden privatisation in public education: Preliminary report. *Education International*.

Barroso, J. (2014). O local como referencial de políticas educativas: contextos e perspectivas. *Educação, Economia e Território - O Papel Da Educação No Desenvolvimento. Atas Do XXI Colóquio Da Secção Portuguesa Da AFIRSE*, 28–36.

Barroso, J., & Viseu, S. (2003). A emergência de um mercado educativo no planeamento da rede escolar: de uma regulação pela oferta a uma regulação pela procura. *Educação & Sociedade*, 24, 897–921. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300008&nrm=iso

Capucha, L., Pereira, C., Godinho, R., Capucha, A. R., Simões, A., Ferreira, G., Henriques, J. P., Sebastião, J., Susana, M., & Seabra, T. (2021). Avaliação do Contributo do PT2020 para a Promoção do Sucesso Educativo, Redução do Abandono Escolar Precoce e Empregabilidade dos Jovens. In IESE/ISCTE/PPLL Consult. <https://doi.org/10.38116/bapi25>

Carvalho, L. M., Viseu, S., & Gonçalves, C. (2018). Novos Atores Intermediários na Regulação da Educação em Portugal. *Rev. FAEEBA - Ed. e Contemp.*, 27(53), 30–42.

Chubb, J. E., & Moe, T. M. (1990). *Politics, Markets, and American's Schools*. The Brookings Institution.

Dale, R. (2004). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação.” *Educ. Soc., Campinas*, 25(87), 423–460. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>

Friedman, M. (1997). Public schools: Make them private. *Education Economics*, 5(3), 341–344.

Grifo, A., Duarte, J., & Marques, J. L. (2023). Os fundos comunitários e a política educativa em Portugal no quadro 2014-2020: Mapeamento dos PIICIE, operação territorializada e colaborativa. *Da Investigação Às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 13(2).

Lima, L. C. (2015). O Programa “Aproximar Educação”, os municípios e as escolas: descentralização democrática ou desconcentração administrativa? *Questões Atuais de Direito Local*, 5, 7–24.

Lima, L. C. (2018). Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. *Currículo Sem Fronteiras*, 18(1), 129–144.

Moschetti, M., Fontdevila, C., & Verger, A. (2017). *Manual para el estudio de la privatización de la educación*.

Neto-Mendes, A. (2007). A participação dos municípios portugueses na educação e a reforma do Estado - elementos para uma reflexão. V Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração Da Educação - Por Uma Escola de Qualidade Para Todos, 11–14.

Pinhal, J. (2004). Os municípios e a provisão pública de educação. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes, & A. Ventura (Eds.), *Políticas e Gestão Local da Educação* (pp. 45–60). Universidade de Aveiro.

Pinhal, J., & Viseu, S. (2001). A intervenção dos municípios na gestão do sistema educativo local: competências associadas ao novo regime de autonomia, administração e gestão. *Centro de Estudos da Escola, FPCE-UL*.

Santos, M., & Neto-Mendes, A. (2022). Processos de privatização da educação pública: Uma revisão sistemática da literatura. *Education Policy Analysis Archives*, 30. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6757>

Teles, F. (2021). *Descentralização e Poder Local em Portugal*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Verdasca, J., Neves, A. M., Fonseca, H., Fateixa, J. A., Procópio, M., & Magro-C, T. (2019). Relatório PNPSE 2016-2018: Escolas e Comunidades tecendo Políticas Educativas com base em Evidências. <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/>

10174/25769

Viseu, S. (2017). Gerencialismo, escola pública e desigualdades em educação: Reflexões de académica e dilemas de mãe. In L. Lima & V. Sá (Eds.), *O Governo das Escolas: Democracia, controlo e performatividade* (Instituto, pp. 135-150). Edições Humus.

Viseu, S., & Carvalho, L. M. (2021). Policy Networks, Philanthropy, and Education Governance in Portugal: The Raise of Intermediary Actors. *Foro de Educacion*, 19(1), 81-104. <https://doi.org/10.14516/fde.818>.

Estudio del proceso de acreditación del Máster en Formación del Profesorado de Secundaria en la Comunidad de Madrid (España): Análisis de los resultados y valoración de las mejoras establecidas.

Francisco José Fernández-Cruz (1), Begoña García-Domingo (1), David Domínguez-Pérez (1)

1 - Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid (España)

Desde la implementación del EEES, las agencias de garantía de calidad (AGC) de las universidades españolas han tenido como objetivo velar por la integridad y mejora de los estudios ofrecidos, especialmente en lo que respecta a la verificación, modificación y acreditación de las titulaciones. Sin embargo, la evaluación externa de estos procedimientos ha sido poco estudiada en términos de sus impactos y mecanismos de control de calidad (Ibáñez-López et al., 2020).

Por consiguiente, surge la necesidad de emplear diversas metodologías para evaluar la efectividad de los procesos de control de calidad de las AGC en la verificación, modificación y acreditación de las titulaciones, con el propósito de identificar las mejoras implementadas y su permanencia en el tiempo (Fernández-Cruz et al., 2023; Leiber, 2018).

El presente estudio se centra en analizar el impacto de la acreditación llevada a cabo por las AGC regionales en las titulaciones del Máster en Formación del Profesorado de Secundaria en Madrid (España), determinando si el proceso de acreditación influye en aspectos fundamentales de las titulaciones, tales como la organización y desarrollo, la información y transparencia, el sistema de garantía interno de calidad (SGIC), el personal académico, el personal de apoyo, los recursos y servicios, los resultados de aprendizaje, y los indicadores de rendimiento y satisfacción (ANECA, 2020; ENQA, 2015).

El objetivo del trabajo es analizar el proceso de acreditación en las titulaciones del Máster en Formación del Profesorado en Madrid (España), aportando información sobre las diferencias encontradas entre las distintas instituciones universitarias. Para el desarrollo del estudio, se utilizó el análisis de la documentación disponible sobre los informes de acreditación elaborados por las diferentes AGC (ANECA y Fundación madri+d). Igualmente, se realizó un análisis cualitativo de los aspectos que requieren modificaciones. Los principales resultados fueron:

1. La acreditación de los títulos del Máster en Formación del Profesorado de la comunidad de Madrid arroja datos muy bajos (5,01/10).

2. La Universidad que obtiene mejores resultados es el CEU (6,71) y la peor es la URJC (3,14), aunque la universidad que tiene más recomendaciones de mejora es la UAH (15) y la que menos la UPC (2).

3. El criterio que obtiene mejores resultados es el "Indicadores

de Rendimiento y Satisfacción" (6,33/10), mientras que la peor es "Organización y desarrollo" (2,0/10), siendo la dimensión de Gestión del Título la que recibe el 62,18% de las mejoras en las acreditaciones.

4. Finalmente, en cuanto a los ámbitos que han permitido categorizar las diferentes mejoras identificadas, resaltan el practicum (17), la satisfacción de los implicados (15) y la coordinación del título (13) como aspectos claramente mejorables.

Como conclusión, se puede identificar que la acreditación de la titulación del Máster en Formación del Profesorado en la comunidad de Madrid está siendo eficaz a la hora de identificar sus puntos fuertes y áreas de mejora, haciendo posible el impacto en los aspectos evaluados del plan de estudios. No obstante, se debe hacer un estudio longitudinal de las siguientes acreditaciones para reconocer la evolución y mejora en la titulación (Andreani et al., 2023).

Palabras-chave // Keywords: impacto, acreditación, postgrado, Formación del Profesorado.

Andreani, M., Russo, D., Salini, S., & Turri, M. (2020). Shadows over accreditation in higher education: some quantitative evidence. *Higher Education*, 79(4), 691-709. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00432-1>

ANECA (2019). Documento Marco: Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado y Máster Universitario. Programa ACREDITA. Recuperado de <https://cutt.ly/ankon7u>

ANECA (2020). ANECA. Recuperado de <http://www.aneca.es/ANECA>

Bejan, A. S., Damian, R. M., Leiber, T., Neuner, I., Niculita, L., & Vacareanu, R. (2018). Impact evaluation of institutional evaluation and programme accreditation at Technical University of Civil Engineering Bucharest (Romania). *European Journal of Higher Education*, 8(3), 319-336. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1474780>

Buwalda, N., Braspenning, J., van Dijk, N., & Visser, M. (2018). Local and national effects of a quality system in Dutch general practitioner specialty training: a qualitative study. *Quality in Higher Education*, 24(1), 43-54. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1445431>

Cardoso, S., Rosa, M.J. & Videira, P. (2018). Academics' participation in quality assurance: does it reflect ownership?. *Quality in Higher Education*, 24(1), 66-81. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1433113>

Cuevas López, M., Fernández Cruz, M., Díaz Rosas, F., Gijón Puerta, J., Lizarte Simón, E.J., Ibáñez-Cubillas, P., El Homrani, M., Ávalos Ruiz, I., & Rodríguez Muñoz, R. (2019). Liderazgo y calidad en la Educación Superior. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 8(2), 52-72. DOI: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i2.12120>

ENQA (2015). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Brussels, Belgium. Recuperado de <https://enqa.eu/index.php/home/esg/>

- Fernández Díaz, M. J. (2013). Evaluación del impacto para un cambio sostenible en las organizaciones educativas. *Revista Española de Pedagogía*, 71 (254), 119-140. Recuperado de <https://cutt.ly/Mnkillw>
- Fernández-Cruz, F. J., Rodríguez-Mantilla, J. M., & Gómez del Pulgar Cinco, S. (2023). Evaluación del Máster en Psicopedagogía en España: impacto del proceso de acreditación. *Revista Fuentes*, 25(2), 138-153. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2023.22314>
- Ibáñez-López, F. J., Hernández-Pina, F., & Monroy, F. (2020). Evaluación y acreditación de titulaciones universitarias en Educación desde el punto de vista del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, 34(3), 137-154. DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81380>
- IMPALA (2016). Impact Analysis of External Quality Assurance Processes of Higher Education Institutions. Pluralistic Methodology and Application of a Formative Transdisciplinary Impact Evaluation. Accessed November 24, 2019. <https://www.evalag.de/en/international/impact-analysis/the-project>
- Jurvelin, J. A., Kajaste, M., & Malinen, H. (2018). Impact evaluation of EUR-ACE programme accreditation at Jyväskylä University of Applied Sciences (Finland). *European Journal of Higher Education*, 8(3), 304-318. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1474779>
- Leiber, T. (2018). Impact evaluation of quality management in higher education: a contribution to sustainable quality development in knowledge societies. *European Journal of Higher Education*, 8(3), 235-248. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1474781>
- Leiber, T., Moutafidou, N., & Welker, B. (2018). Impact evaluation of programme review at University of Stuttgart (Germany). *European Journal of Higher Education*, 8(3), 337-350. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1474781>
- Leiber, T., Prades, A., & Álvarez del Castillo, M. (2018). Impact evaluation of programme accreditation at Autonomous University of Barcelona (Spain). *European Journal of Higher Education*, 8(3), 288-303. DOI: <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1474778>
- López-Aguado, M. (2018). La evaluación de la calidad de títulos universitarios. Dificultades percibidas por los responsables de los sistemas de garantía de calidad. *Educación XX1*, 21(1), 263-283. DOI: <https://doi.org/10.5944/educ-xx1.16580>
- Magaña, E., & Bara, F. (2020). La Universidad Europea: entre Bolonia y la Agenda 2020. *Revista Española de Educación Comparada*, 36: 54-73 DOI: <https://doi.org/10.5944/reec.36.2020.26179>
- Manatos, M. J., & Huisman, J. (2020). The use of the European Standards and Guidelines by national accreditation agencies and local review panels. *Quality in higher education*, 26(1), 48-65. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2020.1728835>
- Pham, H. T. (2018). Impacts of higher education quality accreditation: a case study in Vietnam. *Quality in Higher Education*, 24(2), 168-185. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1491787>
- Puente, J., Fernandez, I., Gomez, A., & Priore, P. (2020). Integrating Sustainability in the Quality Assessment of EHEA Institutions: A Hybrid FDEMATEL-ANP-FIS Model. *Sustainability*, 12(5), 1707. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12051707>
- Sin, C., Tavares, O., & Amaral, A. (2017). The impact of programme accreditation on Portuguese higher education provision. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(6), 860-871. DOI: <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1203860>
- Vincenzi, A., Garau, A. & Guaglianone, A. (2018). Has the quality of teaching and learning processes improved as a result of the implementation of quality assurance coordinated by the state? *Quality in Higher Education*, 24(1), pp. 55-65. DOI: <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1426382>.

Educação Ambiental e Ensino Superior: Uma Avaliação do Compreensão sobre a Problemática Ambiental

Patricia Vidigal Bendinelli (1), Maria Auxiliadora Vilela Paiva (2)

1 - Universidade Estadual de Maringá

2 - Instituto Federal de Educação do Espírito Santo

O processo de degradação avançando de maneira preocupante ao longo das últimas décadas tem gerado a urgência de discussões que permitam aos indivíduos adquirir uma visão renovada acerca do meio ambiente, das relações entre o homem e a natureza e, por conseguinte, para a compreensão do papel da Educação Ambiental (EA). Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar a concepção dos participantes do Projeto "Semeando o Verde" em relação as problemáticas ambientais, resultado de uma formação no ensino superior embasada nos pressupostos da educação ambiental crítica. Ademais, procurou-se identificar os benefícios de uma proposta de intervenção em um projeto de atividade extracurricular para a formação de cidadãos, auxiliando-os na compreensão das ramificações da interação entre Humano/Natureza nas questões ambientais. Para a investigação, recorreu-se aos fundamentos teóricos da Educação Ambiental Crítica (EAC) e da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), tendo como principais referências teóricas Dermeval Saviani e Vygotsky, no que diz respeito à PHC e à psicologia histórico-cultural, e Carlos Frederico B. Loureiro e outros investigadores do campo da Educação Ambiental crítica/transformadora. A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) - Campus de Colatina, tendo como participantes deste estudo 15 (quinze) estudantes dos cursos superiores de Tecnologia em Saneamento Ambiental e Administração oferecidos pelo Campus. Quanto à metodologia, foi adotada uma abordagem qualitativa, caracterizada por uma pesquisa-intervenção, empregando a perspectiva hermenêutico-dialética para a análise dos dados coletados ao longo da investigação, incluindo documentos, fotografias, observações, depoimentos, questionários e entrevistas. Os resultados indicaram que o conjunto de atividades empreendidas pelo Projeto "Semeando o Verde", fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica, ressaltaram a relevância de abordar a Educação Ambiental (EA) em consonância com os princípios da EA crítica. De maneira geral, os resultados sugeriram que o projeto "Semeando o Verde" pode contribuir de maneira efetiva para a formação de educadores ambientais no campo crítico, desde que seja reestruturado em termos de duração e organização dos temas de debates, permitindo aos alunos identificar questões locais, discuti-las, diferenciando conflitos e necessidades da comunidade, além de reconhecer as diversas investidas do capital sobre o meio ambiente. Destaca-se, com base nos resultados desta pesquisa, a importância de incorporar nos currí-

culos dos cursos superiores, em consonância com o que está estabelecido no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do Ifes, os pressupostos teóricos e debates sobre a macrotendência crítica, com vista à formação de cidadãos críticos e à transformação das perspectivas que lhes permitem interpretar o mundo. Ficou evidenciado, ao longo da investigação, que trabalhar com a Educação Ambiental Crítica proporcionando debates e embasamento teórico sobre questões problematizadas por essa vertente pode ser uma diretriz para superar as concepções simplistas e as ações isoladas de Educação Ambiental, ainda muito presentes na prática educativa das escolas.

Palavras-chave // Keywords: Educação Ambiental Crítica. Educadores Ambientais. Formação inicial.

LAYRARGUES, Philippe Pomier e LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambient. soc.* [online]. 2014, vol.17, n.1, p. 23-40. ISSN 1809-4422.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. *Revista Ambiente e Educação*, Rio Grande, 8: 37-54, 2003

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. Philippe Pomier Layrargues (coord.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Diretoria de Educação Ambiental; Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. COSSIO, M. F. B. Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas: considerações iniciais sobre os resultados do projeto "O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental". In: In: MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (Coord.) *Vamos Cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*. Brasília: MEC, CGEA; MMA, DEA; UNESCO, 2007. p. 57-64.

LOUREIRO, C. F. B. Proposta Pedagógica - Educação Ambiental no Brasil. In: *Educação Ambiental no Brasil. Salto para o futuro*. TV Escola, ISSN 1982-0283. Secretaria de Educação à Distância. Ministério da Educação. Governo Federal, nº: XVIII; boletim 01 - Março, 2008.

LOUREIRO, C. F. B.; TREIN, Eunice; TOZONI-REIS, M. F. C.; NOVICKI, Victor. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 29, n. 77, p. 81-97, jan./abr. 2009 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 05 fev. 2016.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier. *Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica*. *Trab. educ. saúde* [online]. 2013, vol.11, n.1, pp.53-71. ISSN 1981-7746. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462013000100004>. Acesso em: 20 Agosto. 2017

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. 8. ed. Campinas: Autores associados, 2003.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Eds.) *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados: Histedbr, 2008a. p. 223-274.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas: Autores Associados, 2008b.

SAVIANI, D. Escola e Democracia: Para Além da "Teoria da Curvatura da Vara. Revista Germinal: Marxismo e Educação; Salvador, v. 5, n. 2, dez. 2013.

SAVIANI, D. O Conceito Dialético de Mediação na Pedagogia Histórico-Crítica em Intermediação com a Psicologia Histórico-Cultural. Revista Germinal: Marxismo e Educação. Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, 2015.

TOZONI-REIS, M. F. C. Formação dos educadores ambientais e paradigmas de transição. Ciência & Educação (UNESP), São Paulo, v. 8, p. 83-96, 2002.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. "Fundamentos teóricos para uma pedagogia crítica da educação ambiental: algumas contribuições." Reunião anual da ANPED 30 (2007).

VYGOTSKY, Lev. Pensamento e Linguagem. Petrópolis: Vozes, 1998.

A relevância da educação em direitos no enfrentamento dos complexos problemas sociais da atualidade: um campo em construção

Jordana de Carvalho Pinheiro (1)

1 - Pontifícia Universidade Católica de Goiás

A educação em direitos, democracia e cidadania é tema que merece dedicado estudo e devido destaque no que concerne à formulação de políticas públicas modernas, endereçadas ao enfrentamento das complexas problemáticas que emergem da sociedade pós-moderna. Sobretudo nos tempos atualmente vividos em todo o mundo, inclusive em Portugal e no Brasil, de extrema polarização política, acirramento de pautas conservadoras e re-discussão e assuntos que, a esta altura, já se esperava que estivessem avançados – a exemplo dos direitos das mulheres e das crianças. No que concerne à realidade brasileira, em específico, tem se observado, como consequência direta da ruptura do tecido social, emergências que demandam atenção: a exemplo do crescente e alarmante número de feminicídios no país. Segundo levantamento do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, publicado em março de 2024, no ano de 2023, um total de 1.463 mulheres foram vítimas de feminicídio no Brasil, maior número já registrado desde a tipificação da lei. Isso representa uma taxa de 1,4 mulher morta para cada grupo de 100 mil habitantes. No ano de 2022, a taxa foi a mesma. Diante da urgente necessidade de enfrentamento contundente e efetivo pelo Estado, a educação em direitos, democracia e cidadania mostra-se como ferramenta valiosa para articulação entre saberes científicos e práticas institucionais. Exemplo valioso da importância dessa ferramenta é o projeto “Tempo de Despertar”, que consiste na realização de rodas de conversa masculinas, cujos participantes respondem na Justiça por agressão a mulheres. Enquadrados na Lei Maria da Penha (11340/06), participam de uma iniciativa que aposta no diálogo reflexivo para ressocializar os autores de violência doméstica. Idealizada em 2010 e aplicado pela primeira vez em 2014 em promotoria do interior do estado de São Paulo, o projeto envolveu promotores, juízes, psicólogos, assistentes sociais e voluntários na discussão sobre masculinidade e violência. Durante quatro meses, os autores de violência contra a mulher reúnem-se a cada 15 dias para assistir a palestras com especialistas, sentam-se em rodas de discussão e, principalmente, são provocados a refletir sobre questões de gênero, os direitos das mulheres e os caminhos para desconstruir sua própria masculinidade agressiva. A pauta vai além, abrangendo paternidade responsável, direitos humanos, doenças sexualmente transmissíveis, uso de álcool e drogas. Nesta seara, destacou-se, nos últimos anos, o

trabalho de promotor do estado do Paraná, militante do combate à violência contra a mulher – para quem tem se mostrando imprescindível a realização de grupos reflexivos para homens autores de violência doméstica e familiar contra a mulher. Em sua experiência, dos cem participantes de seu grupo de reflexão, apenas um voltou a reincidir em atos de violência doméstica e familiar contra a mulher. Neste contexto, parece de suma importância inserir a ferramenta da educação em direitos na rotina dos órgãos e agentes públicos que se dedicam a trabalhar com matérias do tipo (que vão além do feminicídio, é claro). Lado outro, a educação, enquanto ciência eticamente comprometida com a sociedade, tem muito a contribuir na construção da disciplina, sistematizando-a a fim de que seja mais facilmente replicada em outras iniciativas semelhantes.

Palavras-chave // Keywords: educação em direitos; articulação institucional; construção de um campo educacional.

FREIRE, Paulo. Direitos humanos e educação libertadora. Editora Paz e Terra;

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. Editora Paz e Terra;

HEEMANN, Thimotie Aragon. Escusas absolutórias são incompatíveis com atual estágio do Direito das Mulheres. Disponível em <https://www.jota.info/opiniao-e-analise/colunas/direito-dos-grupos-vulneraveis/escusas-absolutorias-incompativeis-com-direito-das-mulheres-21032022>;

RAYO, José Tuvilla. Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global. 2. ed. Editora Artmed;

SILVA, Linda Carter Souza da. Educação em direitos humanos e educação inclusiva: concepções e práticas pedagógicas/ Linda Carter Souza da Silva, Luzia Gauacira dos Santos Silva. - 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

What Helps Adult Care Leavers Return to Education: Exploring Potential Influences within the Life Course Perspective

Robbie Gilligan (1), Eavan Brady (1)

1 - Trinity College Dublin

This presentation draws on evidence from two studies of care leaver progress in education and work - and a published paper on this topic. There is strong research evidence that care leavers encounter more educational barriers, disruptions and delay than their peers not in care. Similarly they encounter difficulties accessing stable good quality employment, often linked to these same educational difficulties. The issue of return to education for adults whose progress has been disrupted is an important issue in assisting young adults improve their social and economic trajectory across the life course. With the right support, care leavers previously disengaged from education may choose to reconnect with study with positive impact on their subsequent lives. Using a number of case examples, this presentation will identify some key issues and concepts relevant to better understanding and supporting educational return for care leavers in their twenties (or later). It will also be noted that such support for educational return is relevant to other social groups who have experienced educational disengagement.

Palavras-chave // Keywords: Adult Care Leavers, Educational Disruption, Educational Return, Influences, Life Course.

Arnau-Sabatés, L., & Gilligan, R. (2015). What helps young care leavers to enter the world of work? Possible lessons learned from an exploratory study in Ireland and Catalonia. *Children and youth services review*, 53, 185-191.

Brady, E., & Gilligan, R. (2019). Exploring diversity in the educational pathways of care-experienced adults: Findings from a life course study of education and care. *Children and Youth Services Review*, 104, 104379.

Brady, E., & Gilligan, R. (2020). Supporting care-experienced adults' educational journeys: "Linked lives" over the life course. *Child & Family Social Work*, 25(2), 221-229.

Gilligan, R., & Arnau-Sabatés, L. (2017). The role of carers in supporting the progress of care leavers in the world of work. *Child & Family Social Work*, 22(2), 792-800.

Gilligan, R., & Brady, E. (2023). What helps adult care leavers return to education? exploring the relevance of learner identity and the life course perspective. *Journal of Youth Studies*, 26(10), 1373-1386.

Os municípios e a educação para a igualdade e não discriminação: o sucesso e as resistências aos Planos Municipais para a Igualdade

Rosa Monteiro (1), Inês Simões (1)

1 - Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais

Largamente disseminada em países como Portugal e Espanha, a estratégia do mainstreaming de género tem vindo a ser promovida no plano das políticas públicas locais, em ambos os países.

No que diz respeito às autarquias locais, os municípios, e mais recentemente as Comunidades Intermunicipais, têm sido estimulados a elaborar Planos para a Igualdade, como instrumento de transversalização da perspetiva da igualdade de género na governação dos territórios, ou seja, como meio de integrar as carências e experiências das mulheres, para além das dos homens, em todas as fases de construção de políticas.

Consequentemente, no nosso país, são mais de 150 os municípios que implementam, ou que estão ainda a desenvolver, Planos para a Igualdade, numa lógica de política multinível e multiescalar. Conquanto isto, são quase inexistentes os estudos nacionais relativos à evolução destas políticas de igualdade ao nível local, os seus fatores determinantes, as suas dinâmicas, bem como as resistências que se colocam à sua concretização. É, por isso, também diminuta a investigação referente ao papel que tanto municípios, como atores locais, possuem na educação para a inclusão, a não discriminação e a igualdade.

Desta forma, o trabalho que apresentamos resulta de uma investigação em curso que ambiciona preencher esta lacuna, contribuindo para um saber sociológico mais aprofundado sobre as dinâmicas das políticas públicas de igualdade territoriais em Portugal, com maior relevo para o papel que os municípios, dentro dos Planos para a Igualdade, possuem na educação e formação para estas temáticas.

A nossa pesquisa decorre de informação recolhida através de numerosas abordagens metodológicas: observação participante em atividades, conferências, reuniões e workshops com municípios; focus group e entrevistas individuais com pessoal técnico e político de municípios com Planos para a Igualdade; análise documental de vários planos e respetivas avaliações. Ao longo desta, notámos também a existência de níveis de resistência distintos: individual, institucional, explícita, implícita, específica de género ou geral relativa a processos de mudança; e proveniente de múltiplos atores, não apenas políticos, mas também burocratas, parceiros locais, cidadãos, lideranças locais.

Concretizando agora para a educação, temos produzido conhe-

cimento a partir de vários casos específicos que apontam para formas de oposição de agentes educativos, em torno, por exemplo, de atividades relacionadas com cidadania, género e igualdade, de entre as quais se contam não apenas oposição explícita, associada aos movimentos anti-género, mas também resistências burocráticas por parte de profissionais.

Propomos como fatores explicativos destes obstáculos à efetividade das políticas de igualdade, situações como a resistente genderização das organizações e instituições, o modelo centralista de planeamento, a tecnocracia dos modelos de financiamento, a rejeição de quadros interpretativos feministas, o afastamento e não participação dos movimentos feministas, entre muitos outros.

As nossas conclusões contribuem para o entendimento das dificuldades de implementação das políticas de igualdade, e do projeto de transformação e justiça social que acarretam, particularmente, ao nível da educação, demonstrando que estes impedimentos se devem não apenas a limitações técnicas, mas também a configurações diversas de resistência explícita e implícita por parte de atores diversos.

Palavras-chave // Keywords: Igualdade de Género; Educação; Planos Municipais para a Igualdade; Resistências.

Benschop, Y., & Verloo, M. (2006). Sisyphus' Sisters: Can Gender Mainstreaming Escape the Genderedness of Organizations? *Journal of Gender Studies*, 15(1), 19-33. <https://doi.org/10.1080/09589230500486884>

Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação 2018-2030, Diário da República n.º 97/2018, Série I de 2018-05-21 (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/resolucao-conselho-ministros/2018-219990677>

Lombardo, E., & Mergaert, L. (2013). Gender Mainstreaming and Resistance to Gender Training: A Framework for Studying Implementation. *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 21(4), 296-311. <https://doi.org/10.1080/08038740.2013.851115>

Monteiro, R. (2024). O lugar das Mulheres e da Igualdade no Desenvolvimento Local: Contributos e desafios das abordagens das políticas de igualdade para os modelos de desenvolvimento local (pp. 109-134). *Afrontamento*.

Verloo, M. (Ed.). (2018). *Varieties of Opposition to Gender Equality in Europe*. Routledge. <https://doi.org/10.1201/9781315625744>.

Envolvendo os alunos na melhoria da escola e das aprendizagens: um estudo num TEIP

Eva Lopes Fernandes (1), Maria Assunção Flores (1)

1 - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho

Neste artigo são apresentadas as perspetivas de alunos de um agrupamento de escolas TEIP sobre a escola e a aprendizagem. Os dados decorrem de um projeto resultante de uma parceria entre uma universidade pública e um agrupamento de escolas TEIP do Norte do país. Este projeto assenta no reconhecimento da importância dos alunos como informantes-chave na compreensão da escola e das suas dinâmicas (Day, 2004; Fernandes et al., 2014) e também na melhoria do ensino e da aprendizagem (Mitra, 2004; Flutter & Rudduck, 2004), permitindo encontrar novas perspetivas de melhoria da escola e explorar o processo de ensino-aprendizagem na ótica de uma das principais partes envolvidas.

Numa perspetiva de democraticidade da escola (Amado, 2007), envolver os alunos permite um maior comprometimento com o processo educativo (Fletcher 2003, 2004). Os estudantes são muito competentes na compreensão das atitudes, intenções e comportamento dos professores e outros atores educativos (Day, 2004). Por sua vez, os professores, ao obterem feedback dos alunos, podem melhorar as suas práticas, melhorar a qualidade da sua relação com os alunos, identificar possíveis entraves à aprendizagem e potenciar o surgimento de ideias e projetos. Por último, a escola também beneficia de novas ideias e pistas para a sua melhoria.

O projeto tem como objetivos: (1) promover a reflexão dos alunos sobre a sua experiência escolar; (2) estimular a participação dos alunos nos assuntos que lhes dizem respeito; e, (3) desenvolver estratégias para fomentar o envolvimento dos alunos em processos de melhoria da escola e das suas aprendizagens. Os dados foram recolhidos no ano letivo 2022/23 através da construção de murais coletivos e de uma "caixa de sugestões criativas para melhorar a escola", junto de 76 alunos do ensino básico e secundário. Foram asseguradas as boas práticas no campo da investigação em educação, nomeadamente a investigação com crianças em contexto educativo, respeitando os princípios éticos de investigação (O'Farrelly & Tatlow-Golden, 2022). A análise preliminar dos resultados permitiu identificar alguns eixos de ação para a melhoria da escola, incluindo a melhoria das infraestruturas físicas, a alteração dos horários e duração das aulas e intervalos, bem como a diversificação e a natureza das atividades desenvolvidas.

Nota: Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através

da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito dos projetos do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com as referências UIDB/00317/2020 e UIDP/00317/2020.

Palavras-chave // Keywords: Voz dos alunos; Melhoria; Escola; Aprendizagem.

Amado, J. (2007). A voz do aluno: Um desafio e um potencial transformador. *Arquipélago – Ciências da Educação*, 8, 117-142.

Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto Editora.

Fernandes, E.L., Viana, I.C., Carvalho, M.L., & Alves, M.P. (2014). Liderança e cultura de transformação na escola pública: perspetivas de alunos. In M.A. Flores (org.), *Profissionalismo e Liderança dos Professores* (pp. 157-181). De Facto Editores.

Fletcher, A. (2003). *Meaningful Student Involvement Research Guide*. HumanLinks Foundation. <http://www.soundout.org/MSIGuide.pdf>

Fletcher, A. (2004). *Stories of Meaningful Student Involvement*. SHumanLinks Foundation. <http://www.soundout.org/MSIStories.pdf>

Flutter, J. & Rudduck, J. (2004). *Consulting Pupils. What's in it for schools?* Routledge Falmer.

Mitra, D. (2004). The Significance of Students: Can Increasing "Student Voice" in Schools Lead to Gains in Youth Development? *Teachers College Record*, 106(4), 651-688.

O'Farrelly, C. & Tatlow-Golden, M. (2022). It's up to you if you want to take part. Supporting young children's informed choice about research participation with simple visual booklets. *Europ. Early Child. Educat. Res. Journal*, 30(1), 63-80. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2026434>.

Critical thinking skills in 15-years-old students: Preliminary insights using vignettes

Gabriela Silva (1), Ana Camacho (1), Patrícia Moreira (1), Catarina Grande (1), Diana Alves (1), Teresa Leal (1), Joana Gouveia (1), Cristina Silva (1), Joana Cadima (1)

1 - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Nowadays, new demands are being asked to schools across the world [1]. These include the ever-increasing digitalized world associated with the proliferation of misinformation and the denial of scientific evidence [2]. One way to handle these challenges is the ability to think critically [3], which is key not only to navigate a digital world, but also to the sustainability of modern democracies [1]. Notwithstanding, there is still limited evidence on whether and how teachers assess students' critical thinking skills [4, 5].

In the scope of Schools 2030 – a ten-year participatory learning improvement program based in ten countries –, a set of holistic skills were chosen to be investigated from Portuguese teachers' and students' perspectives. Critical thinking is among these skills, which pertains to the competence of thinking logically and thoroughly, observing and analysing information, experiences, and ideas in order to reason and make a decision [6]. Not only do critical thinking skills promote better academic results [7] but it also support students' development in areas beyond academic knowledge [8].

To assess this skill in 15-years-old students, we developed a comprehensive set of tools based on three sources: findings from group discussions with Grade 9 teachers, guidelines issued by the Portuguese Ministry of Education [6], and the latest scientific evidence on critical thinking assessment. A set of principles were followed in developing the measures: relevance for teachers and schools, easy-to-use measures, and prompting students' active involvement. In this cross-sectional study, we aim to: (a) introduce an own-developed vignette and a self-report scale to assess students' critical thinking; (b) present the results based on students' answers to these assessment tools; (c) examine the link between their answers and their academic performance in the Portuguese context. To this end, we are currently collecting data from 300 Grade 9 students enrolled in 16 classrooms of Portuguese school clusters. The vignette presents a hypothetical school-based scenario, and students are prompted with open-ended questions that require them to elaborate on what happened, what the protagonist was feeling, and what solutions could be offered to solve the problem. Their answers were coded based on developmental frameworks for socioemotional learning assessment [9] and the IDEAL framework developed by Bransford and Stein (1993) [10]. In the ten-item self-re-

port scale ($\lambda^2 = 0.96$), students are asked to rate their own critical thinking skills using a five-point Likert scale (e.g., "I think I can identify fake information online, such as fake news"). As for academic performance, we are collecting the grades for the following school subjects: Mathematics, Portuguese language, History, and Science.

In this presentation, we will share results based on the analyses of ninth graders' answers using two different assessment tools (i.e., vignette and self-report scale) as well as their link to their academic performance. This study will highlight students' critical thinking skills through their expression and by using complementary tools, instead of relying exclusively on close-ended questionnaires or on teachers' reports. Implications for the assessment and promotion of critical thinking in the educational context will be discussed.

Palavras-chave // Keywords: Critical Thinking, Academic Performance, Vignettes.

OECD (2019). Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School. OECD Publishing: <https://doi.org/10.1787/20769679>

Pluig, B., Blanco-Anaya, P. & Pérez-Maceira, J. J. (2021). "Fake News" or Real Science? Critical Thinking to Assess Information on COVID-19. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.646909>

OECD (2017). Education at a Glance 2017: OECD Indicators. OECD Publishing: <https://doi.org/10.1787/eag-2017-en>

McKown, C. (2019) Challenges and Opportunities in the Applied Assessment of Student Social and Emotional Learning, *Educational Psychologist*, 54(3), 205-221. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614446>

Piedade, F., Malafaia, C., Neves, T., Loff, M. & Menezes, I. (2020). Educating critical citizens? Portuguese teachers and students' visions of critical thinking at school. *Thinking Skills and Creativity*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100690>

Martins et al. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação/DGE.

Hjerm, M., Sevä, I. J. & Werner, L. (2018) How critical thinking, multicultural education and teacher qualification affect anti-immigrant attitudes, *International Studies in Sociology of Education*, 27:1, 42-59. <https://doi.org/10.1080/09620214.2018.1425895>

OECD. (2021). Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>

Bulotsky-Shearer, J. et al. (2022). A developmental framework for SEL assessments: Context, culture, and equity. In Brenneman, M. et al. (Eds.), *Assessing competencies for social and emotional learning: Conceptualization, development and applications*. Routledge.

Bransford, J. D., & Stein, B. S. (1993). *The IDEAL problem solver: A guide for improving thinking, learning, and creativity*. New York: Freeman & Company.

The Écoles Normales Supérieures in the face of internationalisation processes: The end of a French exception?

Anne Schippling (1)

1 - CIES-ISCTE

During the last decades, a process of reorganisation of the field of higher education has taken place, provoked by processes of a worldwide internationalisation and globalisation. The traditional national system of elite education in France, which could be considered as unique, characterised as it is by the close interrelation between preparation classes, concours and grandes écoles, is facing a crisis. Lebègue and Walter (2008) predict "the end of a French exception". The French higher education system has reacted to the global competitive pressure, manifested, for example, in international university rankings, with the creation of larger research units such as the "Communautés d'universités et d'établissements" (COMUES) [Communities of universities and institutions], which have recently been transformed into universities. Musselin (2017: 226) designates this as a "fusion mania", whereby the grandes écoles are challenged to redefine their traditional identities.

Our paper focuses on the processes of restructuring of the identities of national institutions in elite education – the grandes écoles – using the example of two Écoles normales supérieures: the ENS de la rue d'Ulm and the ENS de Cachan (since 2016 ENS Paris-Saclay). Our research aim is to analyse how the Écoles normales supérieures shape their self-constructions and -positionings against the background of current transformation processes in the French higher education landscape.

From a theoretical perspective, these constructions and positionings are understood as constituting elements of institutional habitus (Schippling 2018): a concept emerging from the Bourdieusian interplay of theoretic elements habitus, field and capital (Bourdieu 1989) and developed for the analysis of organisations. The study has a qualitative research design and proposes an analysis of semi-structured expert interviews with 18 lecturers that have or have had representative functions at these two colleges, as well as of websites and other related representational documents and also participant observation of culture-related events of these higher education institutions. Our method of analysis is the documentary interpretation method (e.g. Bohnsack 2021).

In conclusion, we offer new insights into the French field of elite education via the example of the Écoles normales supérieures as they face the challenges of a worldwide reorganisation of higher education systems, at the same time as developing a new pers-

pective on the fundamental theses of *La noblesse d'État* (Bourdieu 1989).

Palavras-chave // Keywords: Écoles normales supérieures, elite education, institutional habitus, internationalisation.

Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. 10th ed. Opladen/Toronto: Barbara Budrich.

Bourdieu, P. (1989). *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Éditions de Minuit.

Lebègue, T., & Walter, E. (2008). *Grandes Écoles. La fin d'une exception française*. Paris: Calmann-Lévy.

Musselin, C. (2017). *La grande course des universités*. Paris: Presses de Sciences Po.

Schippling, A. (2018). Institutional habitus of French elite colleges in the context of internationalisation: an in-depth look at the Écoles normales supérieures. In *Elite education and internationalisation. From the early years to higher education*, edited by C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krueger and W. Helsper, 279-296. Cham: Palgrave Macmillan.

As atividades nas aulas de Educação Musical: práticas dos professores

Ana Isabel Ribeiro Pereira (1), Graça Boal Palheiros

1 - Escola Superior de Educação

Em 1995, Ross colocou a seguinte questão: "O que está errado na música nas escolas?". Passados quase trinta anos, a disciplina de Educação Musical no 2º Ciclo do Ensino Básico continua a ser uma preocupação. Auscultar a voz dos alunos e professores sobre esta disciplina é importante, de forma a enfrentar e responder aos seus desafios atuais, como as novas tecnologias, maior acessibilidade à música e transformações demográficas (Boal-palheiros e Boia, 2020). Para tornar a Educação Musical uma disciplina mais relevante é necessário, repensar abordagens e processos de ensino e aprendizagem (Cunha, 2020).

Vale a pena refletir se as atividades realizadas pelos professores nas aulas correspondem aquelas que os alunos gostariam de aprender. Alguns estudos indicam que existe uma discrepância (Després & Dubé, 2020; Kokotsaki, 2016; Stavrou & Papageorgi, 2020), uma vez que a parte prática fica aquém das expectativas dos alunos. Outros estudos (Boal-Palheiros e Boia, 2020) indicam que os professores de Educação Musical portugueses que adquiriram uma formação centrada em atividades práticas, dinamizam sobretudo interpretação.

O objetivo do presente estudo pretende compreender as atividades realizadas nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Musical, a sua frequência, as metodologias e estratégias adotadas e como percebem as atitudes dos alunos face às atividades propostas e da disciplina. Para o efeito, consideramos uma variedade de atividades realizadas habitualmente nas aulas (Boal-Palheiros & Boia, 2020): tocar instrumentos de percussão de altura definida (lâminas) e indefinida, tocar flauta de bisel, cantar, fazer percussão corporal, dançar, ouvir música, criar música, improvisar música, aprender notação musical e aprender história da música.

As metodologias adotadas incluíram entrevistas, questionários e observação. Realizou-se uma entrevista semiestruturada a 7 professores de Educação Musical de seis escolas públicas, no Porto. As entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. Foram administrados questionários aos alunos de uma turma de cada professor (n=133), para compreender a sua opinião sobre as práticas dos professores. Em cada turma foi observada uma aula, tratando-se de uma observação não participante, com base nos seguintes aspetos: atividades dinamizadas, estratégias de ensino e relação professor-aluno. De seguida,

realizou-se uma análise de conteúdo e a categorização das respostas (Quivy & Campenhoudt, 2005). As questões éticas foram garantidas através da explicação dos objetivos do estudo aos participantes, na utilização dos dados recolhidos e na forma de identificação dos docentes, a quem foram atribuídas letras [A, B, C, D, E, F e G] como forma de garantir o seu anonimato.

Os resultados mostram que interpretação e audição (ouvir música, tocar flauta de bisel e cantar) são as atividades mais dinamizadas pelos professores nas suas aulas. Apesar de os alunos mostrarem interesse em tocar vários instrumentos, os professores A, B e C apenas ensinam flauta de bisel. Quanto ao repertório musical, os participantes D, E, F e G preocupam-se em trabalhar temas culturalmente próximos dos alunos, mas também alargar os conhecimentos deles, através de outras músicas. Os professores consideram que os alunos gostam da disciplina, por ser essencialmente prática e acham importante ouvir a opinião dos alunos sobre as aulas.

Palavras-chave // Keywords: Atividades Musicais, Educação Musical, Práticas dos professores.

Boal-Palheiros, G. & Boia, P.S. (2020). Formação de professores de música e práticas de Educação Musical nas escolas. In G. Boal-Palheiros & P.S. Boia (Eds.), *Desafios em Educação Musical* (pp.117-141). CIPEM / INET-md, Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto.

Cunha, J. (2020). Se eu fosse professor de Educação Musical da minha turma? Um estudo de caso baseado na voz de alunos portugueses. *Revista Portuguesa de Educação Musical*, 146, pp. 16-21.

Després, J.-P. & Dubé, F. (2020). The music learner voice: a systematic literature review and framework. *Frontiers in Education*, 5: 119. Doi: 10.3389/educ.2020.00119

Kokotsaki, D. (2016). Pupil voice and attitudes to music during the transition to secondary school. *British Journal of Music Education*, 34(1), pp. 1-35.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais: trajetos* (4.ª ed.). Gradiva.

Ross, M. (1995). What's wrong with school music? *British Journal of Music Education*, 12(3), pp. 185-201.

Stavrou N., Frischknecht R., Girdzijauskene G., & Schaumberger H. (2020). The music lessons we'd like: Students envisioning music education in schools. In A. Houmann & E. Saethers (Eds.), *European perspectives in music education: Vol. 9. Make music matter: Music education meeting the needs of young learners* (pp. 137-152). Helbling Publications.

Creating a community and friendly environment in the context of promoting wellbeing in pupils

Zlatica Zacharová (1), Linda Lilikova (1)

1 - Faculty of Education, Comenius University in Bratislava

The ability to perform and perform well academically depends not only on the cognitive abilities of the students, the teacher, and the teaching methods, but also on the mind-set of the students (Dweck, 2006) and the environment in which they learn (Edgerton, & McKechnie, 2023). It is also known that self-confident children perform better and achieve better in school than children with the same cognitive abilities but lower self-esteem (Valentine, DuBois, & Cooper, 2004), and there is no denying the impact of pupils' wellbeing on their success in the school environment (Adler, 2017). Some studies have reported that knowledge sharing and a sense of community in communities of practice equally impact students' motivation to learn (Nistor et al. 2014). It is for this reason that in the present study, the Kidscreen 10 questionnaire (adapted for children) was administered to first year primary school pupils, while children were also interviewed regarding their liking of school, subjects and overall experienced happiness, safety and perceived success at school. The research population consisted of 31 children of mainstream primary school in Slovakia with a mean age of 6 and a half years (78.47-months). On average, the children rated their wellbeing quite well ($M = 3.93$), with friends rating themselves best on item 8 ($M = 4.65$) and items 9 and 10 related to school rated above 4 (quite well/fairly often) on average. Overall, however, they rated their health below good ($M = 2.71$). In the context of the interviews, children were positive about their perceptions of success at school, reporting that they felt comfortable with their classmates, and most thought it was important to try hard. Overall, children agreed that they were happy at school. The results indica-

te that those children who have friends at school are happy, content and consider themselves successful. It highlights the need to create an environment in schools that fosters community, good communication and enables children to trust all participants in school life. The research is part of an ongoing longer term educational experiment, the children were spoken to and the Likert scale administered individually by a person they know and have a good relationship with. Parents, school representative and teachers are informed about the experiment and have agreed to it. Children were free not to respond, in case they were not interested, not to participate in the activity. The research was supported by the project KA2 - 2022-1-BE02-KA220-SCH-000089287, Inclusion through interprofessional COllaboration in a Community Of Practice in Education.

Palavras-chave // Keywords: wellbeing, school environment, community of practice.

Adler, A. (2017). Well-being and academic achievement: Towards a new evidence-based educational paradigm. In M. A. White, G. R. Slemp, & A. S. Murray (Eds.), *Future directions in well-being: Education, organizations and policy* (pp. 203-208). Springer.

Dweck, C.S. (2006) *Mindset: The New Psychology of Success*, Random House.

Jeffrey C. Valentine, David L. DuBois & Harris Cooper (2004) The Relation Between Self-Beliefs and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review, *Educational Psychologist*, 39:2, 111-133, DOI: 10.1207/s15326985ep3902_3

Edgerton, Edward & McKechnie, Jim. (2023). The relationship between student's perceptions of their school environment and academic achievement. *Frontiers in Psychology*. 13. 959259. 10.3389/fpsyg.2022.959259

Nistor, N., Daxecker, I., Stanciu, D. et al. Sense of community in academic communities of practice: predictors and effects. *High Educ* 69, 257-273 (2015). <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9773-6>.

"Sustainable religious tour. A traveling path to discover the sacred in Tor Pignattara". A new challenge in education.

Marta Scialdone (1)

1 - Sapienza University Rome

This paper intends to illustrate the case of an Outreach project that aims to create a 'path of the sacred' which links in a concrete itinerary the different places of worship present in a Roman neighborhood, that of Tor Pignattara, to be 'walked' by people to enhance the diversity and plurality present. The choice of Tor Pignattara is due to the fact that in recent years it has undergone an important transformation in spatial terms. The urban fabric has been remodeled in terms of places of aggregation thanks also to the increasingly incisive migrant presence and now hosts multiple non-Catholic places of worship, which have sprung up in transformed spaces, destined for a different use from their initial destination, such as garages, commercial premises that have become Islamic prayer rooms, Hindu temples, Pentecostal churches or Bahá'í education centre. With reference to recent studies that have focused on the geographical approach applied to religions (Kong, 1990, 2001, 2004, 2010) and those concerning the influence of religion on the geographical environment, topics that are related to the so-called Spatial Turn (Knott, 2005), I analyze this urban transformation in terms of the heritage patrimonialization of existing spaces (Broccolini, 2017), which can fall under the category of cultural sustainability and of Religious super-diversity's place building, that is, the capacity of each religious community to operate in the territory in awareness of other communities and institutions, interacting with diversity and religious pluralism itself, with the involvement of a civic dimension. This awareness is visible both in the rhetoric of inter-religious dialogue activities and in actions of support towards the most marginalized sections of the population (Saggioro, 2018). I would like to interpret the project as a means to challenge habits and customs embedded in the social fabric and show how through an educational pathway one can aim for social improvement.

Palavras-chave // Keywords: sustainability, religion, culture, city, education.

Broccolini A., Patrimonio e mutamento a Torpignattara/Banglatown, in Ead, V. Padiglione (a cura di), Ripensare i margini. L'Ecomuseo Casilino per la periferia di Roma, Aracne, Roma, 2017, pp. 148-63.

Knott K., The location of Religion. A Spatial Analysis. Sheffield: Equinox, 2005.

Kong L., Geography and religion: trends and prospects. Progress in human geography, 14(3), 1990, 355-371.

Kong L., Mapping 'new' geographies of religion: politics and poetics in moder-

nity. Progress in human geography, 25(2), 2001, 211-233.

Kong L., Religious Landscapes, in: Duncan J. S., Johnson N., Schein R., A Companion to

Cultural Geography, Blackwell, Oxford, 2004, pp. 365-381.

Kong L., Global shifts, theoretical shifts: changing geographies of religion. Progress in human geography, 34(6), 2010, 755-776.

Saggioro A., Superdiversità religiosa e applicazioni romane: il paradigma plurale, in Id., C. Russo (a cura di), Roma città plurale. Le religioni, il territorio, le ricerche, Bulzoni, Roma, 2018, pp. 151-67.

Educação democrática em tempos de perseguição docente e censura no contexto educacional brasileiro: diversidade escolar para quem?

Robson Ferreira Fernandes (1)

1 - Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Esta pesquisa se situa no debate entre os estudos das relações de gênero, sexualidade, escola e educação em suas múltiplas interfaces com outros marcadores de diferenças sociais (raça, classe, etnia, geração). Ela nos permite atentar para a constituição de subjetividades nas inter-relações sociais e educacionais, compreender as vivências do professor-pesquisador na educação básica na realidade catarinense-brasileira e os sintomas das demandas discursivas da chamada "ideologia de gênero" presentes na escola, especialmente a pública. O objetivo foi se debruçar a identificar e analisar a presença da performance discursiva da "ideologia de gênero" na educação básica da realidade catarinense-brasileira no tempo presente. As categorias e conceitos que foram operacionalizados na tese se ancoraram em Gênero, Sexualidade, Discurso e Educação Democrática. A pesquisa teve como objeto a problemática do sintagma neológico "ideologia de gênero", que se pauta nas narrativas e discursos religiosos, conservadores e reacionários, travando embates com os estudos de gênero, o ensino e a História, no recorte temporal que abrange as duas últimas campanhas presidenciais (2018-2022) e o único mandato do ex-presidente da república, Jair Messias Bolsonaro. A tese que foi defendida ao longo dessa investigação, é de que os discursos emitidos pelos/as defensores/as do Escola sem Partido e o Movimento Antigênero, envoltos de fundamentalismos e conservadorismos, minam (e continuam) o campo educacional, e violentam as práticas pedagógicas plurais, democráticas, laicas, diversas e criam um movimento delatatório de professores e professoras que abordam gênero e sexualidade na sala de aula. Considerando a metodologia qualitativa de análise das fontes (publicações/denúncias no Instagram e os projetos de lei dos parlamentares estaduais) sobre a temática, buscou-se materializar a proposição quantitativa de alguns resultados da pesquisa e sua afirmação na área de concentração de História do Tempo Presente (PPGH/UDESC). A pesquisa dialoga com os estudos realizados na dissertação de mestrado do autor, que abordava as resistências democráticas e as ofensivas conservadoras nas práticas pedagógicas. A tese reage no seu espaço e tempo aos modelos contrários a uma educação democrática, laica, cidadã, que respeite os direitos humanos, que acolha a diversidade. Portanto, faz-se propor pensar em políticas públicas educacionais que não negocie o direito à educação de todos/as/es e que legitime os direitos constitucionais da liberdade de ensinar e as concepções pedagógicas de docentes, perante a cultura delatô-

ria, a perseguição e a censura aos temas de gênero e sexualidade.

Palavras-chave // Keywords: Ensino de História; Educação Democrática; Perseguição docente e Pânico Moral; Diversidade.

ABIA et al. Ofensivas antigênero no Brasil: Políticas de Estado, Legislação, Mobilização Social. ABIA et al (Org.), 2021. Disponível em: <Relatório-ofensivas-final.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2023.

AÇÃO EDUCATIVA. A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2016.

BALISCEI, João Paulo. Não se nasce azul ou rosa, torna-se: cultura visual, gênero e infâncias. 1 ed. Salvador: Devires, 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/constitucao.htm>. Acesso em: 17 de mar. de 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Diário Oficial da União, Brasília, 2019. Disponível em: D10004 (planalto.gov.br). Acesso em: 11 out. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 13 dez. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (2014-2024). Brasília, DF: Senado Federal, 2014.

BUENO, Rita Cássia Pereira; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da Educação Sexual no Brasil: apontamentos para reflexão. Revista Brasileira de Sexualidade Humana. SBRASH - Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana, 29(1), p. 49-56, 2018. Disponível em: <história da educação sexual.pdf>. Acesso em: 05 set. 2022.

BUTLER, Judith. Discurso de ódio: uma política do performativo. Traduzido por Roberta Fabbri Viscardi. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

CARREIRA, Denise. Gênero e educação: ofensivas reacionárias, resistências democráticas e anúncios pelo direito à educação. CARREIRA, Denise; LOPES, Bárbara (Org.). São Paulo: Ação Educativa, 2022. Disponível em: <Livro-2022_GÊNERO-E-EDUCAÇÃO-ofensivas-reacionárias-resistências-democráticas-e-anúncios-pelo-direito-humano-à-educação - Acao EDUCATIVA.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

CARVALHO, Gabriela Dutra de et al. Dicionário de educação sexual, sexualidade, gênero e interseccionalidades. 1. ed. - Florianópolis: UDESC, 2019. Disponível em: <DICCIONARIO DE EDUCACAO SEXUAL.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André de Macedo. Governo e Pânico Moral: corpo, gênero e diversidade sexual em tempos sombrios. Educar em Revista, Curitiba, n. 66, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000400141>. Acesso em: 16 set. 2019.

EIZIRIK, Marisa Faermann. Michel Foucault: um pensador do presente. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

- ESCOLA SEM PARTIDO. Anteprojeto de Lei Federal: institui o "Programa Escola sem Partido", 2018. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>>. Acesso em: 1 maio 2018.
- FELIPE, Jane. Afinal, quem é mesmo pedófilo? *Cadernos Pagu* (26), p. 201-223, 2006. Disponível em: <[quem é o pedófilo - artigo de Jane Felipe.pdf](#)>. Acesso em: 15 set. 2023.
- FELIPE, Jane; SEFFNER, Fernando. Educação, gênero e sexualidade: (im)pertinências. In: FELIPE, J.; SEFFNER, F. (Org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.
- FERNANDES, Robson Ferreira. Entre resistência democrática e ofensiva conservadora: fontes e subjetividades do projeto "Gênero e Diversidade na Escola" (2015-2016). Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Florianópolis, 2021. Disponível em: < <https://tede.ufsc.br/teses/PPEH0026-D.pdf> >. Acesso em 13 jun. 2022.
- FERREIRA, M. de M. Notas iniciais sobre a história do tempo presente e a historiografia no Brasil. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 80 - 108, 2018. DOI: 10.5965/2175180310232018080. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310232018080>. Acesso em: 2 abr. 2023.
- FERREIRA, Maurício dos Santos; Traversini, Clarice Salete. A Análise Foucaultiana do Discurso como Ferramenta Metodológica de Pesquisa. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 207-226, jan./mar. 2013.
- FOUCAULT, Michel. A Ordem do Discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2007b.
- FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade I: a vontade de saber. São Paulo: Edições Graal, 2014.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987. [16ª edição, 1997]
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola "sem" partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. FRIGOTTO, G. (Org.) 2 ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2019.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": um projeto reacionário de poder. Brasília: LetrasLivres, 2022.
- LEAL, Nathalia Costa; ZOCCAL, Sirlei Ivo Leito; SABA, Marly; BARROS, Claudia Renata dos Santos. A questão do gênero no contexto escolar. *Leopoldianum*, ano 43, nº 121, 2017.
- LOPES, Alice Casimiro. et al. Os gêneros da escola e o impossível silenciamento da diferença no currículo. Recife: Ed. UFPE, 2018.
- PENNA, Fernando. Sobre o Ódio ao Professor (Entrevista com Fernando Penna). *Movimento Revista de Educação*, Niterói, v. 2, n. 3, p. 294-301, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32570/18705>>. Acessado em: 17 out. 2020.
- PENNA, Fernando et al. Construindo estratégias para uma luta pela educação democrática em tempos de retrocesso. In: PENNA, F.; QUEIROZ, F.; FRIGOTTO, G. (Org). Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2018.
- PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: Heloísa Buarque de Almeida; José Szwako. (Org.). Diferenças, igualdade. 1ed. São Paulo: Berlendis. REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 38, nº. 138, p.9-26, jan.-mar., 2017.
- RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2008.
- RUBIN, Gayle. Pensando o Sexo: notas para uma teoria radical das políticas da sexualidade. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 21, p. 1-88, 2003. Disponível em: <<http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/gaylerubin.pdf>>. Acessado em: 22 out. 2020.
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica. Estado de Santa Catarina. Secretaria do Estado de Educação, 2014.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez. 1990.
- WATCH, Human Rights. Relatório: "Tenho medo, esse era o objetivo deles: esforços para proibir a Educação sobre Gênero e Sexualidade no Brasil". São Paulo, 12 mai. 2022. Disponível em: < [brazil_lgbt0522pt_web.pdf](#) (hrw.org)>. Acesso em: 31 ago. 2022.

Estudantes do ensino superior como dinamizadores da literacia em saúde

Alexandra Ferreira (1), Ana Jung (1), Caroline Goes (1), Cláudio Ferreira (1), Filipa Ribeiro (1), Maria Céu Lamas (2);(3), Sandra Mota (2), Manuela Amorim (2)

1 - Escola Superior Saúde, Politécnico do Porto

2 - LAQV REQUINTE, ESS, Politécnico do Porto

3 - CINTESIS

Introdução: A educação sobre higiene e práticas de prevenção de doenças, como as transmitidas por bactérias e vírus é fundamental para reduzir a transmissão de infeções. A literacia em saúde sobre temáticas específicas e importantes permite promover um senso de responsabilidade individual. Assim, a introdução de conceitos relacionados à saúde em idades jovens pode ajudar a estabelecer hábitos saudáveis que perdurarão ao longo do tempo. Desta forma, a adoção de comportamentos saudáveis ajuda a proteger a saúde individual e coletiva.

Neste âmbito, o estabelecimento de parcerias entre estudantes e docentes de cursos de saúde, profissionais de saúde e escolas de outros níveis de ensino, assumem-se como estratégias mais eficazes na construção de conhecimentos e comportamentos saudáveis que perpetuam no tempo. A atividade de intervenção na comunidade, no âmbito da unidade curricular de Educação Clínica II, na área técnico-científica de Análises Clínicas e Saúde Pública da ESS|P.Porto, foi realizada em junho de 2023 num Colégio do Porto, e incidiu sobre os microrganismos, os antibióticos, a resistência bacteriana e a higienização das mãos.

Objetivos: Adquirir competências transversais e motivacionais para uma comunicação efetiva com a comunidade civil.

Aplicar modelos de ensino-aprendizagem e estratégias de comunicação para aumentar a literacia das populações e assim aumentar a autonomia de decisão individual.

Sensibilizar a população-alvo sobre temas bastante importantes para a manutenção da saúde (individual e coletiva), sobre infeções bacterianas e víricas.

Metodologia: Realizou-se uma intervenção na comunidade com estudantes do 5º ano de escolaridade da região do Porto, com idade entre 10 e 11 anos. Para o efeito, recorreu-se à utilização de ferramentas digitais para introduzir conceitos relacionados com os microrganismos (bactérias e vírus) e respetivas patologias, assim como a sua utilidade, nomeadamente na indústria alimentar. A metodologia lúdica foi usada para a higienização das mãos e a compreensão do papel dos antibióticos e resistências desenvolvidas.

Esta intervenção iniciou-se com uma avaliação do conhecimento prévio destes alunos sobre o tema, de forma a definir se os conceitos a serem trabalhados já foram elucidados ou se desconhe-

ciam.

Resultados: Participaram 24 estudantes na intervenção que evidenciaram uma participação ativa. Das respostas obtidas antes e após as atividades desenvolvidas verificou-se uma crescente percentagem de respostas corretas depois da intervenção. Em alguns casos, a mudança para um conhecimento adequado foi superior a 75%.

Conclusão: Constatou-se que estes estudantes ainda não tinham conhecimento destas temáticas: microrganismos, antibióticos, resistência bacteriana aos antibióticos e como prevenir a aquisição de doenças infecciosas. Os estudantes mostraram-se bastante interessados, colocando questões relacionadas com o tema.

Observou-se uma crescente percentagem de respostas corretas depois da intervenção ter sido realizada. Desta forma, é possível concluir que a intervenção teve sucesso e contribuiu para a aprendizagem dos estudantes sobre o tema microrganismos, antibióticos e higiene. Bem como os objetivos previstos para os estudantes dinamizadores da intervenção, foram atingidos.

Palavras-chave // Keywords: literacia em saúde, microrganismos, higiene, prevenção de doenças infecciosas

Belfrage SL, Husted M, Fraser S, Patel S, Faulkner JA. A systematic review of the effectiveness of community-based interventions aimed at improving health literacy of parents/carers of children. *Perspect Public Health*. 2023 Jun 29;17579139231180746. doi: 10.1177/17579139231180746. Epub ahead of print. PMID: 37381897.

Lewis AL, Szymanski CM, Schnaar RL, et al. Bacterial and Viral Infections. In: Varki A, Cummings RD, Esko JD, et al., editors. *Essentials of Glycobiology* [Internet]. 4th edition. Cold Spring Harbor (NY): Cold Spring Harbor Laboratory Press; 2022. Chapter 42. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK579946/> doi: 10.1101/glycobiology.4e.42

Loureiro RJ, Roque F, Teixeira Rodrigues A, Herdeiro MT, Ramalheira E. O uso de antibióticos e as resistências bacterianas: breves notas sobre a sua evolução. *Rev Port Saúde Pública* [Internet]. 2016;34(1):77-84. Available from: <https://www.elsevier.es/en-revista-revista-portuguesa-saude-publica-323-articulo-0-uso-antibioticos-e-as-S087090251500067X>

Neu U, Mainou BA. Virus interactions with bacteria: Partners in the infectious dance. *PLoS Pathog*. 2020 Feb 11;16(2):e1008234. doi: 10.1371/journal.ppat.1008234. PMID: 32045465; PMCID: PMC7012391.

Paul A, Bleses D, Rosholm M. Efficient targeting in childhood interventions. *Journal of Human Resources*. Efficient targeting in childhood interventions. *Journal of Human Resources* Sep 2023, 0320-10756R4; DOI: 10.3368/jhr.0320-1756R4

A criação de jogos nas aulas de Educação Física como ferramenta pedagógica de envolvimento dos alunos em práticas democráticas

Tracy Monteiro (1), Luísa Estriga (2), Paula Batista (2)

1 - Escola Superior de Educação; Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
2 - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Numa sociedade marcada pelo individualismo, as escolas necessitam de assumir-se como espaços promotores da inclusão (Russell, 2019) e de comportamentos democráticos (UNESDOC, 2019). Neste âmbito, a educação física pode assumir um papel central no empoderamento dos alunos para uma convivência pacífica e para viverem em sociedade (Rillo-Albert et al., 2021). Para isso, é necessário configurar práticas educativas em que os alunos partilhem as suas ideias, sejam ativos na construção do seu processo de aprendizagem e aprendam a lidar com a diferença. O processo de criação de jogos apresenta-se como uma possibilidade de intervenção, porquanto aumenta o envolvimento dos alunos e permite que estes aprendam a pensar de forma crítica e que desenvolvam capacidades de resolução de problemas e de conflitos (Butler, 2016; Hastie, 2010). Este é um estudo de investigação ação-participativa (Kemmis et al., 2014) cujo objetivo foi identificar e analisar os desafios que os alunos enfrentam no processo de criação de jogos em Educação Física, com foco nas dinâmicas de grupo e processos de negociação associados. O estudo decorreu num colégio privado do grande Porto, ao longo de 24 aulas lecionadas pelo professor-investigador, numa turma do 6.º ano de escolaridade constituída por 18 alunos (nove rapazes e 9 raparigas). A leção estruturou-se em três etapas: (i) conhecer os alunos; (2) dinâmicas de grupo e (iii) criação de jogos em grupo. A recolha de dados incluiu entrevistas individuais com os alunos, complementadas com as anotações de campo do professor-investigador e artefactos de ensino. Na análise dos dados recorreu-se a procedimentos de análise temática (Patton, 2002), tendo sido identificados três temas centrais: (i) Impasses e tensões na procura de consensos; (ii) O desafio de aceitar as diferenças; (iii) A promoção do autoconhecimento. Os alunos revelaram muitas dificuldades em aceitar as opiniões dos colegas e de negociar na procura de consensos para, em consonância com os requisitos estipulados, criarem jogos. Não obstante as dificuldades, os alunos valorizaram trabalhar com diferentes colegas (os grupos não foram fixos) e as interações que estabeleceram com a generalidade dos colegas da turma. Evidenciaram ainda que tinham que aprender a aceitar as diferenças e a melhorar a capacidade de ajudar os colegas menos aptos a participarem. A professora-investigadora destacou

que a melhoria dos processos de negociação implica que os alunos aprendam sobre si mesmos, para assim compreenderem melhor as suas emoções, identificarem as suas necessidades e valorizarem as suas valências. A necessidade de investir no conhecimento e responsabilidade individual emergiu como um requisito à promoção de dinâmicas de grupo inclusivas e processos de negociação em prol de um objetivo comum.

Estudo integrado no projeto de doutoramento financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), com a bolsa nº 2023.04401.BD "Democracy in action in Physical Education through team games and assessment as learning: an academic year-long participatory action-research project".

Palavras-chave // Keywords: Práticas Inclusivas; Dinâmica de grupo; Processos de negociação; Investigação-ação.

Butler, J. I. (2016). *Playing Fair*. Human Kinetics.

Hastie, P. (2010). *Student-Designed Games. Strategies for Promoting Creativity, Cooperation and Skill Development*. Human Kinetics.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Science & Business Media.

Patton, M. Q. (2002). Two Decades of Developments in Qualitative Inquiry. A Personal Experiential Perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3). <https://doi.org/https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1473325002001003636>

Rillo-Albert, A., Lavega-Burgués, P., Prat, Q., Costes, A., Muñoz-Arroyave, V., & Ocáriz, U. S. d. (2021). The Transformation of Conflicts into Relational Well-Being in Physical Education: GIAM Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1071. <https://doi.org/10.3390/>

Russell, J. (2019). Achieving Inclusive Excellence in Kinesiology: Insights, Strategies, and Perspectives. *QUEST*, 71(4), 349-360. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00336297.2019.1604387>

UNESDOC. (2019). Behind the numbers: Ending School violence and bullying. Retrieved 12/02/2024 from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>

Perspetivar a proteção de crianças e jovens em perigo e o desenvolvimento do Acolhimento Familiar em Portugal – propostas de alterações

Paulo Delgado (1), Rachel Fontes Baptista (2), Maria Helena Zamora (3)

1 - *inED - Centro de Investigação & Inovação em Educação - ESE do Instituto Politécnico do Porto*

2 - *Serviço de Perícias Judiciais (SEJUD-TJRJ)*

3 - *FUC - Rio de Janeiro*

Nesta apresentação serão abordados os avanços legislativos ocorridos em Portugal no âmbito da Proteção de Crianças e jovens em perigo e a evolução recente do acolhimento familiar no mesmo contexto. Este recurso jurídico é uma medida que visa proteger e proporcionar relações de vinculação de crianças e adolescentes vítimas de diferentes violações de direitos e que precisaram ser afastadas de seu núcleo inicial de pertença.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo Portuguesa (LPCJP) foi sofrendo revogações parciais, ao longo dos seus 24 anos de vigência, de maior e menor extensão, que serão sintetizados e comentados. Foram cinco as alterações introduzidas até ao presente, revogações parciais mais ou menos extensas, com sentidos mais profundos ou cirúrgicos.

A evolução do acolhimento familiar em Portugal evidencia uma longa estagnação, com um avanço muito recente, ainda numa fase embrionária. Podia-se ter perdido menos tempo, face às observações dos estudos científicos realizados neste domínio, parte deles em Portugal, e que este texto resume. Por outras palavras, a mudança a que finalmente começamos a assistir poderia ter ocorrido há mais de 20 anos atrás. Quem foi prejudicado: toda uma geração de crianças e jovens que poderiam ter se beneficiado de uma resposta mais adequada às suas necessidades de desenvolvimento.

Estas constatações motivam a apresentação comentada de um conjunto de propostas de alteração, quanto à terminologia, aos conceitos, aos prazos e à tipologia de medidas da LPCJP e conclui-se elencando algumas alterações para repensar o futuro do acolhimento familiar no sistema de proteção de crianças e jovens em perigo.

Palavras-chave // Keywords: Acolhimento familiar; Proteção de Crianças e Jovens em Perigo; Quadro legal português; propostas de alterações.

Baptista, R., & Zamora, M. H. R. (2019). Família acolhedora e reordenamento institucional:(Im) possibilidades diante do Menorismo. *Juris Poiesis*, 22. <http://periodicos.estacio.br/index.php/jurispoiesis/article/view/7605>

Delgado, P. (2023). Foster Care in Portugal: Outcomes, Needs, and Challenges for Deinstitutionalization. *Pedagogia Social. Revista Interuniversitaria*. https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.43.07

Delgado, P., & Gersão, E. (2018). O acolhimento de crianças e jovens no novo

quadro legal. *Novos discursos, novas práticas? Análise Social*, 1/226, 112-134. doi:10.31447/as00032573.2018226.05 issn online 2182-2999.

Diogo, E., Sacur, B., & Guerra, P. (2022). Caminhos para uma reforma do Sistema de Promoção e Proteção das Crianças e Jovens - Recomendações. *Temas Sociais*, 3, 31-51.

Gersão, E. (2000). As novas leis de proteção de crianças e jovens em perigo e de tutela educativa – Uma reforma adequada aos dias de hoje. *Revista Infância e Juventude*, n.2, 9-48.

Guerra, P. (2016). Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo Anotada. *Leya*. <https://play.google.com/store/books/details?id=WJqdCwAAQBAJ>

Scoglung, J.; Thornblad, R.; Holtan, A. (2022). *Childhood in kinship Care: A Logitudinal Investigation*. Routledge.

Relação e transformação: contributos da Psicanálise para o trabalho social

Helena S. Pacheco Veiga (1), Ruth Sampaio (1)

1 - ESE.PPOrto

O reconhecimento dos/as educadores/as sociais como profissionais de relação vincula a intervenção psicossocial e educativa a um campo de atuação cujos resultados dependem do valor e da qualidade da experiência intersubjetiva construída entre profissional e sujeito/s.

É neste encontro intersubjetivo que se encetam condições de melhoria da condição humana, objetivo último da Educação Social. O processo de transformação emerge, assim, do espaço de crescimento e de ajuda aos sujeitos, lugar de escuta, empatia, olhar valorizador e questionamento encorajador do Outro.

Neste artigo, discutimos a relação como processo de transformação no campo da intervenção psicossocial e educativa, mais especificamente, a partir dos contributos da abordagem psicodinâmica e da Psicanálise.

Capul e Lemay (2003) realçam a importância das correntes psicanalíticas na fundamentação daquilo a que se chamam a relação consigo mesmo e com os outros. A influência desta corrente da psicologia no desenvolvimento do trabalho social tem sido advogada por autores vários (e.g., Payne 2002; Broide, 2010, 2021; Broide & Broide, 2018; Danto, 2019), designadamente com contributos que se revelam significativos para a construção da relação e do perfil do trabalhador social. A psicanálise proporciona, ainda, a compreensão profunda da organização interna dos sujeitos e do seu modo de funcionamento, e constitui um eixo organizador do saber-estar e do saber-fazer com os outros, no sentido da autonomia progressiva, do bem-estar e da qualidade de vida das pessoas.

No presente trabalho, propomo-nos retomar conceitos nucleares sobre a relação como processo transformador em psicanálise e discuti-los enquanto contributos para o trabalho social: i) a origem relacional da vida mental; ii) elementos da relação em intervenção psicossocial e educativa; iii) díade e tríade relacional; iv) aspetos inconscientes da relação (identificação; transferência e contratransferência); v) relação e transformação.

Pelo facto de o educador social intervir com e junto de pessoas, frequentemente em situação de vulnerabilidade psicossocial, é fundamental que ele acolha e contenha o seu sofrimento, que acredite nos seus recursos e que confie nas suas possibilidades de desenvolvimento, pois só se consegue transformar aquilo em que se acredita e em que se investe (Coimbra de Matos, 2002).

Enquanto profissional, deve possuir um profundo conhecimento de si próprio, pois quem ele é - as suas características (qualidade humanas, experiências pessoais, valores, jeito ser...) e as suas

habilidades (e.g. afeto positivo; escuta empática; abertura e disponibilidade; respeito; interesse genuíno; a curiosidade; aceitação e valorização do outro) → afeta profundamente a dinâmica relacional (e.g., Coimbra de Matos, 2004; McWilliams, 2006; Zimerman, 2004). Percebe-se assim, a importância que as correntes psicanalíticas atribuem a um trabalho de análise pessoal, a par de uma experiência supervisionada/intervisionada, essencial a uma ação profissional competente, significativa e transformadora.

Palavras-chave // Keywords: Relação; Trabalho social; Psicanálise; Transformação.

Broide, E. & Broide, J. (2018). População de rua (1ª ed.). Juruá.

Broide, J. (2010). Psicanálise: Nas situações sociais críticas (1ª ed., 1ª Reimpressão). Juruá.

Broide, J. (2021). Clínica psicanalítica na rua (1ª ed.). Juruá.

Danto, E. (2019). As clínicas públicas de Freud: Psicanálise e justiça social, 1918-1938 (1ª ed., 2ª Reimpressão). Perspectiva (Obra original, 2009).

Coimbra de Matos (2002). Psicanálise e psicoterapia psicanalítica (1ª ed.). Climepsi Editores.

Coimbra de Matos (2004). Saúde mental (1ª ed.). Climepsi Editores.

Capul, M., & Lemay, M. (2003). Da educação à intervenção social. 1º vol (1ª ed.). Porto Editora

McWilliams, N. (2014). Diagnóstico psicanalítico. Entendendo a estrutura da personalidade no processo clínico (2ª ed.). Artmed.

Payne (2002). Teoria do trabalho social moderno (1ª ed.). Quarteto Editora

Zimerman, D. (2004). Manual de técnica psicanalítica: Uma re-visão (1ª ed.). Artmed.

Professionals' presence at recess in Primary Education in Portugal before and during COVID-19 Pandemic

Ana Lourenço (1) (2), Fernando Martins (3), Beatriz Pereira (1), Rui Mendes (3)

1 - CIEC-IE Universidade do Minho

2 - IAC - Instituto de Apoio à Criança

3 - Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação

COVID-19 impacted everyone, everywhere. Several studies try to understand pandemic impacts on several areas concerning children, like their mental health, sleep and behavior patterns and learning. One of the areas that is crucial for childhood is play and the fulfilment of children's right to play strongly connects with children's health and wellbeing. If children's right to play was already, before the pandemic, a critical issue appearing as one of the most underrecognized and neglected right, research is needed to evaluate the status of children's right to play before and during COVID-19, namely regarding professionals' presence and involvement at recess since professionals at school play a crucial role in supporting children's right to play in this context.

We investigated, before and during the pandemic, children's play experience at school namely children's perceptions regarding recess and adults' presence through a questionnaire on play and social interactions.

The data was collected with two-independent groups of children, one prior to the pandemic (G1) and one during the pandemic (G2), involving a total of 612 Portuguese children (G1: 242 children; G2: 370 children). The results show that adults' presence at recess is very different between G1 and G2: before the pandemic (G1) only 24.4% of children identified an adult present at recess and in G2 (during the pandemic) the number of children who identify adults at recess is higher (98.4%). In both groups, the adult is usually a school employee (G1:55.7%; G2: 61.8%) rather than a teacher (G1: 33.6%; G2: 33.3%) or other professionals (G1: 10.6%; G2:4.8%). Other professionals' presence is less in G2 (less 5.8%), school employees' presence is a bit higher in G2 (6.2%), and teachers' presence is almost the same in G1 and G2. As for a role of involvement in children's play activities at recess, G2 shows more positive answers (G1: 41.3%; G2:48.9%), nevertheless in both groups more than half of the children state that the adult does not play with them (G1: 58.7%; G2: 51.1%). Most children who state that adults do not play with them at recess, would like them to do so (G1: 62.7%; G2: 60.7%).

The clear differences that we found might be due to the need of closer surveillance so to comply with the sanitary obligations, leading schools to allocate human resources for recess. Since one of the issues raised by schools is the lack of human resources to be with children at recess, this result can be surprising. The increase is mainly regarding other professionals, like school assistants, since teachers' presence at recess is mainly the same in

both moments, reinforcing their lack of involvement in play interactions. It is positive to have more professionals with children at recess as it seems to be the case during pandemic, but, on the other hand, the adults' involvement in children's play activity at school kept being not so expressive: actions aimed at education professionals' capacitation on play provision are a key matter in the future to come, stimulating positive interactions between children and adults at recess.

Palavras-chave // Keywords: children; COVID-19; play; primary education.

Almonacid-Fierro, A., Souza de Carvalho, R., Vargas-Vitoria, R., & Almonacid-Fierro, M. (2022). School Recess in Primary School: Rescuing the Meaning of Play in Education, *International Journal of Instruction*, 15(3), 543-560. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15330a>

Chatterjee, S. (2018). Children's Coping, Adaptation and Resilience through Play in Situations of Crisis. *Children, Youth and Environments* 28(2), 119-145. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.28.2.0119>

Cordovil, R., Ribeiro, L., Moreira, M., Pombo, A., Rodrigues, L. P., Luz, C., Veiga, G., & Lopes, F. (2021). Effects of the COVID-19 pandemic on preschool children and preschools in Portugal. *Journal of Physical Education and Sport*, 21, 492-499. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.s1052>

Creswell, J. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (4th Edition). SAGE Publications.

DGS/DGE (2020). *Orientações. Ano letivo 2020/2021*. 9 September 2020. https://www.igec.mec.pt/upload/PDF/Orienta_ano_letivo_2020_2021.pdf

Figueiredo, C., Sandre, P., Portugal, L.C., Mázala-De-Oliveira, T., Chagas, L., Raony, Í., Ferreira, E., Araujo, E., Santos, A., & Oliveira-Silva P.B. (2021). COVID-19 pandemic impact on children and adolescents' mental health: Biological, environmental, and social factors. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 106, Article 110171. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110171>

Graber, K. M., Byrne, E. M., Goodacre, E. J., Kirby, N., Kulkarni, K., O'Farrelly, C., & Ramchandani, P. G. (2021). A rapid review of the impact of quarantine and restricted environments on children's play and the role of play in children's health. *Child: Care, Health and Development*, 47(2), 143-153. <https://doi.org/10.1111/cch.12832>

Graham, M., Dixon, K., Azevedo, L. B., Wright, M. D., & Innerd, A. (2022). A socio-ecological examination of the primary school playground: Primary school pupil and staff perceived barriers and facilitators to a physically active playground during break and lunch-times. *PLoS one*, 17(2), Article e0261812. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0261812>

Isha, S., & Wibawarta, B. (2023). The impact of the COVID-19 pandemic on elementary school education in Japan. *International Journal of Educational Research Open*, 4, Article 100239. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100239>

London, R. (2021). *The Importance of Recess in California Elementary School Reopening. Policy Analysis for California Education (PACE)*. <https://ipausa.org/wp-content/uploads/2021/02/recess-research-1.pdf>

Lourenço, A., Martins, F., Pereira, B., & Mendes, R. (2021). Children Are Back to

School, but Is Play Still in Lockdown? Play Experiences, Social Interactions, and Children's Quality of Life in Primary Education in the COVID-19 Pandemic in 2020. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(23), Article 12454. <https://doi.org/10.3390/ijerph182312454>

Lourenço, A., Pereira, B., Mendes, R., & Martins, F. (2023). Promoción del derecho al juego en las escuelas de la educación primaria en Portugal: impacto en el índice de satisfacción de los niños e en las interacciones en los recreos (Right to play promotion in primary education in Portugal: impact on children's satisfaction levels and recess interactions). *Retos*, 50, 817-825. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99927>

Marôco, J. (2021). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. ReportNumber.

McNamara, L. (2013). What's getting in the way of play? An analysis of the contextual factors that hinder recess in elementary schools. *Canadian Journal of Action Research*, 14(2), 3-21. <https://doi.org/10.33524/cjar.v14i2.82>

McNamara, L., London, R., Ramstetter, C., Baines, E., Beresin, A., Claassen, J., Doyle, W., Hyndman, B., Jarrett, O., Massey, W., & Rhea, D. (2020). School re-opening? Make sure children have time for daily recess. Global Recess Alliance. <https://globalrecessalliance.org/recess-statement/>

Neto, C. (2021). *Libertem as Crianças. A urgência de brincar e ser ativo* (1ª edição). Contraponto.

Ozkal, N. (2020). Teachers' and School Administrators' Views Regarding the Role of Recess for Students. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 121-137. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.277.8>

Pallant, J. (2020). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using the Program* (4th ed.). McGraw-Hill.

Pereira, V., Pereira, B., & Condessa, I. (2016) Jogos e brincadeiras de hoje nos recreios do 1º ciclo do ensino básico: intervenção pedagógica na conquista do vocabulário de jogo. [Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga]. <https://hdl.handle.net/1822/44964>

Quinn, A., & Russo, A. (2022). Adaptive school grounds design in response to COVID-19: Findings from six primary schools in South East England. *Building and environment*, 215, Article 108946. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2022.108946>

Ramstetter, C., Baines, E., Brickman, C.W., Hyndman, B., Jarrett, O., London, R.A., Massey, W., McNamara, L., Murray, R., & Rhea, D. (2022). Recess in the 21st century post-COVID world. *Journal of School Health*, 92, 941-944. <https://doi.org/10.1111/josh.13235>

Escolas entre o público e o privado – percepções de docentes portugueses sobre a gestão privada das escolas públicas

Marilene Grangeia Santos (1), António Neto-Mendes (1), Catarina Rodrigues (1)

1 - Universidade de Aveiro/CIDTFF

Sob o lema da liberdade de escolha e da modernização da administração pública, as *charters schools* (CS) (Estados Unidos) destacam-se como um dos exemplos de como uma escola pública pode ser gerida por entidades privadas. Sendo financiadas maioritariamente pelos Estados, as *charters schools* são associadas sobretudo a promessas de maior autonomia para definição de projetos educativos e gestão de recursos materiais, financeiros e humanos. Este modelo de escola foi adotado principalmente em países onde a ideologia neoliberal predomina ou onde o apoio à administração estatal direta de serviços públicos se faz sentir com menor intensidade (como, por exemplo, Nova Zelândia, Canadá, Colômbia, Inglaterra e Suécia). Em Portugal, um modelo semelhante - "escolas independentes" - foi apresentado em 2013 pelo XIX Governo Constitucional, sem que se chegasse a concretizar a sua implementação, dada a mudança de ciclo político em 2015. O presente estudo pretende retomar o debate sobre essa proposta e analisar as percepções de docentes de escolas públicas portuguesas sobre a gestão privada da escola. Trata-se de estudo de natureza mista cujos dados foram recolhidos por inquérito por questionário (IQ), aplicado online, no território continental português. O IQ foi estruturado em sete seções e composto por 13 questões, sendo 12 fechadas de carácter obrigatório e uma aberta, não obrigatória. As questões de resposta fechada, variáveis quantitativas, foram alvo de análise estatística descritiva. Quanto aos dados recolhidos na questão aberta, variáveis qualitativas, procedemos à análise de conteúdo. Apesar da amostra de respondentes não ser representativa (1,6% do universo), o que compromete a generalização dos resultados, a posição de discordância com a atribuição da gestão das escolas aos sector privado é elevada (75% dos docentes discorda), sobretudo se a conjugarmos com a percentagem de respostas abertas categorizadas como "parecer desfavorável" à implementação da proposta de "escolas independentes" (78%). Tendo em conta que se trata de um projeto não implementado e que sobre a sua divulgação decorreu uma década, assinalamos algumas limitações do estudo: uma amostra não representativa do universo; o desconhecimento dos inquiridos sobre o tema (41% desconheciam a existência deste modelo de escolas noutros países e 72% desconheciam a proposta de "escolas independentes"), embora o questionário fornecesse uma síntese informativa sobre CS. Como linhas de investigação futura, apesar de existirem outros dados de relevo, atentamos nas observações dos docentes sobre a necessidade de se repensar o atual modelo de gestão escolar.

Nos diversos contextos em que estão estabelecidas, as *charter schools* continuam a ser estudadas, devendo os resultados dessas investigações servir de base para uma análise sobre supostos benefícios ou prejuízos da sua implementação em sistemas educativos onde não existem. Esperamos, no caso português, ter contribuído para uma reflexão mais informada sobre o tema.

Palavras-chave // Keywords: Privatização. Escola Pública. Charter school. Escolas independentes.

Ball, S. (2018). Global Education Policy: reform and profit. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 3, 1-14. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.015>

Coligação Portugal à Frente. (2015). Programa Eleitoral (p. 1-30).

Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2o ed). Almedina.

Cristo, A. H. (2013). *Escolas para o séc. XXI - Liberdade e autonomia na educação*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Dallavis, J. W., & Berends, M. (2023). Charter Schools After Three Decades: Reviewing the Research on School Organizational and Instructional Conditions. *Education Policy Analysis Archives*, 31(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.14507/epaa.31.7634>

Edwards Jr., D. B., & López, A. T. (2019). "Concession schools" in Bogotá: The limits of economic efficiency of charter programs. *Revista Colombiana de Educación*, 1(76), 91-116. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-6891>

Governo de Portugal. (2013). *Guião para a Reforma de Estado - Um Estado Melhor* (p. 1-98). http://www.portugal.gov.pt/media/1415676/20140508_vpm_um_estado_melhor.pdf

Lima, L. (2018). Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. *Currículo sem Fronteiras*, 18(1), 129-144.

Mullen, C. A., & Bartlett, T. C. (2022). Charter movement controversy: an American public charter school case study. *Education Inquiry*, 00(00), 1-18. <https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2112420>

Ravitch, D. (2014). *Reign of error - the Hoax of the Privatization Movement and the Danger to America's Public Schools*. First Vintage Books Edition.

Santos, M. (2016). *Escolas entre o público e o privado: charter schools, escolas livres, escolas independentes* [Universidade de Aveiro]. <http://ria.ua.pt/handle/10773/21395>

Santos, M., & Neto-Mendes, A. (2024). Gestão privada das escolas públicas – percepções de docentes portugueses. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 9(e22574), 1-22. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.9.22574.001>

Termes, A., Bonal, X., & Verger, A. (2015). Alianzas Público-Privadas en la educación colombiana: las implicaciones en equidad y calidad de los Colegios en Concesión de Bogotá (Número 66).

West, A., & Wolfe, D. B. (2019). Academies, autonomy, equality and democratic accountability: Reforming the fragmented publicly funded school system in England. *London Review of Education*, 17(1), 70-86. <https://doi.org/10.18546/LRE.17.1.06>

Zancajo, A., Fontdevila, C., & Verger, A. (2022). Las Alianzas Público-Privadas en Educación: Debates, Modelos Y Horizontes Regulatorios en los Países de la OCDE. *Journal of Supranational Policies of Education*, 15, 6-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/jospoe2022.15.001>

Explorando Intervenções em Literacia Física: Uma Análise Qualitativa de Intervenções em Contexto Escolar

Daniel Vieira (1), Teresa Silva Dias (2), Paula Batista (1)

1 - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

2 - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Os níveis de atividade física entre crianças e jovens continuam a evidenciar padrões inquietantes, assumindo-se como uma das principais preocupações da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020). Neste quadro, reconhece-se que a educação desempenha um papel fundamental na promoção de atividade física e na adoção de hábitos de vida saudáveis entre os jovens, que se prolonguem pela vida. Nos últimos anos, o conceito “Literacia Física” tende a marcar presença em documentos curriculares e orientadores (UNESCO, 2015; OMS, 2020), enfatizando a necessidade de a promoção da atividade física ser sustentada numa perspetiva holística, que capacite as pessoas para terem a motivação, a confiança, a competência física, o conhecimento e a compreensão que os leve a valorizar e assumir a responsabilidade pelo envolvimento em atividades físicas para toda a vida (IPLA, 2017). Neste sentido, a educação física emerge como um espaço formativo por excelência à edificação da literacia física dos alunos (Whitehead, 2007). Não obstante estas evidências, revisões de literatura recentes sobre intervenções em literacia física (e.g. Carl et al., 2022a; Carl et al., 2022b; Dudley et al., 2022) têm destacado (i) falta de clareza nas intervenções; (ii) dificuldade em transmitir o conceito holístico de literacia física (muitas intervenções não consideram todos os domínios) e (iii) análise da eficácia dos programas apenas focada em elementos quantitativos. Face ao exposto, o propósito deste estudo é dar nota das evidências qualitativas das intervenções em literacia física em contexto escolar. O percurso metodológico terá como ponto de partida quatro revisões sistemáticas identificadas como centrais sobre intervenções em literacia física (Carl et al., 2022a; Carl et al., 2022b; Claudia, 2022; Dudley et al., 2022). A segundo passo será reproduzir o protocolo de pesquisa das revisões no período subsequente às mesmas, de janeiro de 2022 a dezembro de 2023. O terceiro passo será selecionar os estudos das revisões e os resultantes da nova pesquisa que foquem intervenções em contexto escolar e que contenham dados de natureza qualitativa. Com esta análise, pretende-se dar continuidade ao conhecimento já existente na literatura sobre o tema e adicionar à perspetiva quantitativa que já existe, uma perspetiva qualitativa sobre os efeitos das intervenções em literacia física. Acreditamos que esta abordagem pode gerar insights importantes para orientar a conceção, planeamento e avaliação de intervenções destinadas a promover a literacia física em contexto escolar.

Palavras-chave // Keywords: Revisão; Programa; Atividade

física; Educação Física.

Carl, J., Barratt, J., Toepfer, C., Cairney, J., & Pfeifer, K. (2022a). How are physical literacy interventions conceptualized? a systematic review on intervention design and content. *Psychology of Sport and Exercise*, 58, 102091.

Carl, J., Barratt, J., Wanner, P., Töpfer, C., Cairney, J., & Pfeifer, K. (2022b). The effectiveness of physical literacy interventions: a systematic review with meta-analysis. *Sports Medicine*, 52(12), 2965-2999.

Claudia, W. M. Y. (2022). The physical education pedagogical approaches in nurturing physical literacy among primary and secondary school students: A scoping review. *International Journal of Educational Research*, 116, 102080.

Dudley, D., Mackenzie, E., Van Bergen, P., Cairney, J., & Barnett, L. (2022). What drives quality physical education? A systematic review and meta-analysis of learning and development effects from physical education-based interventions. *Frontiers in Psychology*, 13, 799330.

IPLA [International Physical Literacy Association] (2017). IPLA definition. <https://www.physical-literacy.org.uk/>.

Organização Mundial de Saude. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour: at a glance. WHO.

UNESCO (2015). Quality physical education (QPE): Guidelines for policy makers. Unesco Publishing.

Whitehead, M. 2007. “Physical Literacy: Philosophical Considerations in Relation to Developing a Sense of Self, Universality and Propositional Knowledge.” *Sport, Ethics and Philosophy* 1 (3): 281-298.

Skill Problems and Firm Strategies in the Context of Rapid Higher Education Massification: The Case of Portugal and Lebanon

Leila YOUSSEF (1), Pedro Videira (2)(3), Fatima Suleman (2)(3)

1 - *ESA Business School*

2 - *Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)*

3 - *DINÂMIA'CET, Lisboa, Portugal*

Scope of the paper: Recent decades have seen a notable trend towards higher education massification, with enrolment rates rising quickly in many nations worldwide. Numerous factors, such as the growth of the middle class, the need for more skilled labour in the context of the knowledge economy, and the goal of enhancing social mobility, have contributed to this tendency (Noui 2020). The demand for employability skills among graduates has increased in the context of recent higher education (HE) reforms and massification with graduates' employability becoming a measure of institutions' success and quality of provision (Suleman and Videira 2023; Cheng et al. 2021). Nevertheless, an increasing amount of evidence points to the unintended consequences of the emphasis on employability (Tight 2023) and to enduring mismatches between employers' expectations and graduates' effective skills (Suleman et al. 2021a). At the same time, the literature shows that in many national and regional settings employers encounter skill shortages, leading to recruitment problems and hard-to-fill vacancies (Sharma et al. 2017; Cappelli 2015). Particularly in a context of successive economic crisis countries with massified HE systems and enduring problems in the labour market, such as Portugal and Lebanon, are particularly affected by graduates' exodus and brain drain which compounds these problems. To overcome challenges employers resort to a number of strategies amongst which collaborating with higher education institutions for recruitment and training or by providing practical experience and training schemes by themselves (Suleman et al. 2021b).

Aim of the paper: The aim is to provide a better understanding of the applicability of the human capital theory in the context of massification of higher education as to better comprehend how firms react and cope with skills problems and what strategies they design to cope with the lack of needed skills among graduates. The case of Portugal and Lebanon are considered.

Methodology/Research design: We resort to qualitative analysis of primary data based on semi-structured interviews. These were conducted in 2023 with 16 Lebanese companies and in 2019 with 21 Portuguese firms. The qualitative material was assessed through content analysis for a better understanding of the employers' skill problems in different companies, major obstacles and facilitators of recruitment relations and access to required

human capital as well as the strategies developed and implemented by these firms to cope with skill problems and shortages.

Main results: Our results suggest that in spite of some national differences at the HE and economic levels employers in Portugal and Lebanon face somewhat similar challenges in terms of brain drain, skill mismatches and in some sectors skill shortages. In both countries most firms are SMEs which hinders their competitiveness at the international level and their ability to offer better employment conditions and salaries as well as to significantly invest in training programs. Coupled with HE massification this leads also to inequalities between graduates' labour market outcomes and in firms' competitiveness. In both countries firms' strategies include targeting graduates from specific HEI's as well as providing training of specific technical skills and generic soft skills.

Palavras-chave // Keywords: Higher education massification, employability skills, graduates' employment, employers' skill strategies.

Cappelli, P. (2015). Skill Gaps, Skill Shortages, and Skill Mismatches: Evidence and Arguments for the United States. *ILR Review* 68 (2): 251-290. <https://doi.org/10.1177/0019793914564961>.

Cheng, M., Adekola, O., Albia, J. and Cai, S. (2022). Employability in Higher Education: a Review of Key Stakeholders' Perspectives. *Higher Education Evaluation and Development*, Vol. 16 No. 1, pp. 16-31. <https://doi.org/10.1108/HEED-03-2021-0025>.

Noui, R. (2020). Higher education between massification and quality. *Higher Education Evaluation and Development*, Vol. 14 No. 2, pp. 93-103. <https://doi.org/10.1108/HEED-04-2020-0008>.

Sharma, K., E. Oczkowski, and Hicks, J. (2017). Skill Shortages in Regional New South Wales: The Case of the Riverina. *Economic Papers: A Journal of Applied Economics and Policy* 36 (1): 3-16. doi:10.1111/1759-3441.12157.

Suleman, F., and Videira, P. (2023). From Academic Autonomy to Close Collaboration: The Employability Strategies of Local Higher Education Institutions in Portugal. *Higher Education Policy*, <https://doi.org/10.1057/s41307-023-00329-w>

Suleman, F., Videira, P. and Araújo, E. (2021a). Higher Education and Employability Skills: Barriers and Facilitators of Employer Engagement at Local Level. *Education Sciences*, 11(2), 51, <https://doi.org/10.3390/educsci11020051>.

Suleman, F., Videira, P. and Araújo, E. (2021b). Tackling regional skill shortages: from single employer strategies to local partnerships. *Journal of Vocational Education & Training*, 75(3), 607-626, <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1931945>.

Tight, M. (2023). Employability: A Core Role of Higher Education? *Research in Post-Compulsory Education*, Vol. 28 (4). 551-571, <https://doi.org/10.1080/13596748.2023.2253649>.

O chatGPT enquanto recurso (de) formativo: a perspectiva dos alunos no ensino superior

Maria Lopes de Azevedo (1)

1 - Instituto Politécnico de Portalegre

A crescente integração de tecnologias avançadas, como o ChatGPT em ambientes educativos parece suscitar inquietações sobre o seu impacto nos processos de ensino e aprendizagem. Neste sentido, pretendemos, com este estudo, compreender as perceções dos alunos sobre o recurso desta ferramenta, enquanto recurso pedagógico, contribuindo para a possibilidade de, eventualmente, se otimizar o seu uso, maximizando os eventuais benefícios e mitigando possíveis desafios, promovendo, assim uma educação adaptada às necessidades emergentes e decorrentes desta era digital. Assim, temos objetivo geral aferir a interação dos alunos do ensino superior com o ChatGPT, uma inteligência artificial avançada, explorando a sua utilidade como recurso pedagógico. Como objetivos foco recai em: 1) compreender como os alunos utilizam o ChatGPT nos seus contextos académicos; 2) analisar a perceção dos alunos sobre a utilidade e eficácia do ChatGPT como ferramenta pedagógica; 3) aferir como os alunos utilizam o ChatGPT nas diferentes disciplinas; 4) explorar o impacto da interação com o ChatGPT na motivação, autonomia e implicação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem; 4) identificar eventuais desafios e limitações percebidas pelos alunos ao utilizar o ChatGPT como recurso pedagógico. Metodologicamente, a pesquisa assenta numa abordagem mista, combinando procedimentos quantitativos e qualitativos. Como instrumento de recolha de dados, privilegia-se a aplicação de inquérito por questionário com perguntas fechadas e abertas, assim como a dinamização de grupos de discussão focalizada para aprofundar as perceções dos alunos face ao objeto em estudo. A análise dos dados realizar-se-á utilizando técnicas estatísticas para os dados quantitativos e análise de conteúdo para os dados qualitativos. Espera-se que esta pesquisa forneça insights sobre como os alunos do ensino superior entendem as implicações do uso do ChatGPT enquanto recurso pedagógico, contribuindo para uma compreensão mais abrangente do seu papel no ensino superior, ou seja, compreender como os alunos outorgam potenciais vantagens e desafios à utilização do ChatGPT nos seus contextos académicos e quais.

Palavras-chave // Keywords: Ensino superior, ChatGPT, recurso pedagógico, oportunidades, ameaças.

Bates, T. (2019). *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning*. Routledge. <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/221>
 Dillenbourg, P. (2013). MOOCs: The Conceptual Basis of a New Model for Higher Education. In G. Kauermann & H. V. Zelst (Eds.), *Statistics for Innovation* (pp. 3-16). Springer.

Mayer, R. E. (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge University Press. <https://psycnet.apa.org/record/2015-00153-000>
 Siemens, G. (2013). Learning Analytics: The Emergence of a Discipline. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1380-1400. file:///C:/Users/maria.azevedo/Downloads/American%20Behavioral%20Scientist-2013-Siemens-1380-400.pdf; <https://blog.scielo.org/blog/2023/11/14/chatgpt-e-outras-ias-transformarao-toda-a-pesquisa-cientifica-reflexoes-iniciais-sobre-usos-e-consequencias-parte-2/>

Apoio no acolhimento de refugiados e direitos humanos: "Esta é a tua casa, estás em Portugal, agora orienta-te".

Joana Sofia da Palma Vaz Ferreira (1), Sónia Mairos Ferreira (1), Ana Bertão (2)

1 - FPCEUC
2 - ESE IPP

O acolhimento e integração de refugiados em Portugal resulta de um acordo entre o país e a União Europeia que financia, durante 18 meses, a estadia de pessoas que pretendem obter proteção internacional, em território nacional. O acordo implica que lhes seja prestado apoio financeiro para pagamento da renda de casa, entrega de valor pecuniário mensal, bem como inscrição e acesso a diversos serviços (Oliveira, 2022, 2023). O suporte para requerer um estatuto e autorizações de residência também fazem parte deste acordo. Acontece que, na prática, há pessoas deixadas à sua sorte, sem qualquer suporte e sem saberem o que fazer. A maioria das pessoas acolhidas no país vêm de realidades muito diferentes da portuguesa, em que os procedimentos, o funcionamento dos serviços e da própria sociedade são muito distintos, acrescido do facto de não dominarem a língua, e não terem qualquer suporte social. O acolhimento destas pessoas pressupõe que o tratamento seja respeitador e que zele pelos seus direitos humanos. Quando são deixadas sem qualquer suporte, é-lhes negado o acesso e usufruto aos direitos mais elementares, que a todo o ser humano são devidos, para além de lhes causar um intenso sofrimento.

O objetivo desta comunicação é refletir acerca dos impactos que este desamparo provoca, e como pode atentar contra os direitos humanos das pessoas acolhidas, por intermédio da análise de duas entrevistas. Uma foi realizada a um homem afegão acolhido em Portugal com a sua esposa e três filhos, e outra a uma mulher oriunda da Somália, chegada sozinha ao país. O primeiro foi acolhido por uma Câmara Municipal e a segunda por uma Instituição Particular de Solidariedade Social. Acolhidos em cidades diferentes, o sentimento de desamparo, injustiça e incompreensão foi comum. Sem compreenderem a razão para a ausência de ajuda, mesmo quando implorando por ela, até colocaram como hipótese estarem a ser alvo de racismo e/ou xenofobia por serem migrantes, e refugiados. Antes da chegada a Portugal, foi-lhes garantido que teriam apoio, e tal não estava a suceder. A ausência de contacto das entidades acolhedoras com o SEF fez com que ficassem, durante cerca de um ano, ilegais em Portugal por não renovarem os documentos iniciais; os menores não foram inscritos na escola; à mulher somali foi-lhe dito que a escolaridade era só até aos 18 anos, e que Portugal não tinha qualquer obrigação de atender aos seus anseios de ingressar no ensino superior; ficaram privados de aulas de português por ausência de inscrição; entre outros. O tratamento sobranceiro

das entidades de acolhimento, e a desconsideração das suas vozes quando denunciaram esta situação à entidade governamental responsável por este programa, fê-los sentir desprotegidos, sem valor, e a questionar a vinda para Portugal, já que não se sentiam bem-vindos. Estas pessoas têm percursos de vida muito duros, tiveram de deixar tudo para trás, e precisam de sarar, e encontrar um lugar que as proteja. Permitir o acesso e usufruto de direitos humanos é uma obrigação do país que as recebe, e das entidades que se responsabilizam pelo seu acolhimento (Bauman, 2017; Jones, 2019).

Palavras-chave // Keywords: Refugiados; Acolhimento; Direitos humanos; Desproteção.

Bauman, Z. (2017). *Extraños llamando a la puerta* (2a ed.). Paidós.

Jones, W. (2019). *Refugee voices*. Centre for International Governance Innovation, (8) 1- 14.

Oliveira, C. (2021). *Requerentes e Beneficiários de Proteção Internacional em Portugal: Relatório Estatístico do Asilo 2021*. Coleção Imigração em Números Observatório das Migrações, ACM. <https://bit.ly/3BTXEJY>

Oliveira, C. (2022). *Requerentes e Beneficiários de Proteção Internacional em Portugal: Relatório Estatístico do Asilo 2022*. Coleção Imigração em Números Observatório das Migrações, ACM. <https://rb.gy/ce3ag>

Towards a Unified European Approach: Meeting Post-COVID Learners' Needs in Online Education through the SOULSS Erasmus-Plus Project

Marco Montanari (1), Simona Perone (1), Gianluca Di Flumeri (2), Mary Grammatikou (3), Fernando Martinez de Carnero (1)

1 - Sapienza University of Rome, Roma

2 - BrainSigns Inc., Roma

3 - National Technological University of Athens, Athens

In response to the COVID-19 pandemic, European universities swiftly transitioned to online education, marking a significant shift in the higher education landscape. This study investigates the post-pandemic learner needs arising from this transition, recognizing the importance of addressing these needs as universities navigate the transition from online back to face-to-face education. Drawing upon the experiences of Horizon 2020 projects such as Up2U, Up2Digischool, and SOULSS, which focus on easing the matching between technology and education to improve the learning experience, the study advocates for a unified European approach to address these needs.

The rapid shift to online education highlighted both the opportunities and challenges of remote learning for students across Europe. While online education offered greater flexibility and accessibility for some students, it also revealed disparities in access to technology and internet connectivity, as well as challenges in maintaining student engagement and motivation in virtual classrooms. Leveraging insights from projects like the already ended Horizon 2020 Up2U and the ongoing Erasmus-plus projects SOULSS and Up2Digischool, which explore innovative ways to integrate technology into the learning process, this study seeks to identify and address these challenges through the development of student-centered approaches and the implementation of innovative tools designed to enhance the online learning experience.

Furthermore, the study underscores the importance of retaining the positive aspects of online education in the current landscape. Despite the challenges posed by the pandemic, the shift to online education spurred innovation in teaching methodologies and the adoption of new technologies that have the potential to enhance student learning outcomes in both online and face-to-face settings. By capitalizing on these innovations and integrating them into traditional teaching practices, universities can create more engaging and interactive learning environments that meet the diverse needs of students.

The findings of this study have implications for policymakers, university administrators, and educators across Europe, providing valuable insights into the evolving needs and preferences of students in the post-pandemic era. By prioritizing student feedback and engagement, universities can ensure that their

educational offerings remain responsive to the needs of learners, regardless of the mode of delivery.

In conclusion, this study highlights the importance of a unified European approach to address post-pandemic learner needs in higher education. By embracing student-centered strategies and leveraging innovative technologies, universities can create more inclusive and effective learning environments that support student success in the digital age.

Palavras-chave // Keywords: online education, students centered approaches, learners' needs.

de Castro, A. V., Szegedi, P., Tóth, B., & Grammatikou, M. (2017). Up2U, The European Project to Close the Gap Between Secondary and Higher Education. In EDULEARN17 Proceedings (pp. 136-140). IATED.

Grammatikou, M., Montanari, M., Pantazatos, D., Barth, I., Third, A., Lariccia, S., Maglaris, V. (2021) Progressing from the emergency to the optimum in online learning: the switch to digital learning in higher education during the ongoing pandemic crisis, INTED2021 Proceedings, pp. 5874-5880.

Gulliksen, J., Lilliesköld, J., & Stenbom, S. (2023). The 'new' normal—digitalization and hybridization of work and education before, during and after the Covid-19 pandemic. *Interacting with Computers*, 35(5), 691-706.

Lobos, K., Cobo-Rendón, R., Mella-Norambuena, J., Maldonado-Trapp, A., Fernández Branada, C., & Bruna Jofré, C. (2022). Expectations and experiences with online education during the COVID-19 pandemic in university students. *Frontiers in psychology*, 12, 815564.

Paudel, P. (2021). Online education: Benefits, challenges and strategies during and after COVID-19 in higher education. *International Journal on Studies in Education (IJonSE)*, 3(2).

Szegedi, P. (2018, April). Containerized education by the Up2U consortium: Techno-pedagogical aspects of the Up2U learning ecosystem. In 2018 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON) (pp. 330-336). IEEE.

Teymori, A. N., & Fardin, M. A. (2020). COVID-19 and educational challenges: A review of the benefits of online education. *Annals of Military and Health Sciences Research*, 18(3).

Vlachopoulos, D. (2011). COVID-19: Threat or opportunity for online education?. *Higher learning research communications*, 10(1), 2.

Violência escolar entre alunos: a visão dos professores

Marian Ávila de Lima Dias (1)

1 - Universidade Federal de São Paulo

A questão da violência entre estudantes é um tema de preocupação crescente no âmbito social, o que tem demandando dos pesquisadores análises cada vez mais bem fundamentadas e aprofundadas. O bullying tem sido objeto de crescente preocupação nas instituições educacionais, demandando uma análise aprofundada das dinâmicas sociais e culturais que o sustentam. Neste contexto, este trabalho se propõe a investigar a percepção dos professores sobre a violência entre estudantes. Partindo da premissa de que a violência não é um fenômeno isolado, mas sim enraizado em dinâmicas mais amplas de poder, desigualdade e alienação, buscamos analisar como esses elementos se manifestam no contexto escolar, contribuindo para a reprodução de relações violentas e excludentes entre pares. A partir das contribuições teóricas de Theodor Adorno, sobretudo em seus textos sobre educação, buscamos compreender as posições dos professores sobre o bullying, suas vítimas e seus perpetradores à luz das dinâmicas sociais mais amplas. Também procuramos identificar possíveis implicações dessas concepções para as práticas de prevenção e combate ao bullying. A partir de entrevistas realizadas com seis professores - de Artes, Educação física e Língua Portuguesa do 6º. ano em duas escolas distintas - investigamos as representações dos docentes sobre as características dos envolvidos no fenômeno do bullying, suas possíveis causas e implicações. Foram entrevistadas professoras de duas escolas públicas estaduais de uma grande cidade no Estado de São Paulo, Brasil. A escolha por essas disciplinas decorre das suas diferentes configurações, o que implica em formas distintas de convivência com e entre os estudantes. Tais diferenças sustentam a hipótese de que as formas de compreensão da classe e o modo com que estes professores atuam frente a uma mesma sala provavelmente são bastante diferentes e, conseqüentemente, as suas respostas a respeito da compreensão sobre a violência escolar entre pares, podem apontar para diferentes aspectos do fenômeno. Como síntese das entrevistas realizadas, constatamos que, embora o bullying tenha se tornado um vocabulário conhecido e utilizado nas escolas, a forma como ele é adotado nem sempre corresponde à definição cunhada por Olweus (1993), o que indica a necessidade de que o conceito, bem como suas causas e formas de enfrentamento podem ser abordados de modo mais sistemático como parte dos momentos de formação de professores. Quanto às explicações para sua ocorrência bem como as medidas que julgam necessárias para seu combate, a concepção parece decorrer de crenças morais e de justiça individuais, por vezes, pouco ou nada associadas à sua profissão de ensinar. As

respostas dos professores revelaram uma tendência significativa de associação entre o gênero dos estudantes e o papel de agressores ou vítimas. Esta tendência, evidenciada principalmente na distinção entre meninos e meninas como agressores, sugere uma influência das normas de gênero na interpretação e abordagem do bullying no contexto escolar. Além disso, as entrevistas apontam para uma diferenciação na percepção dos professores de acordo com a disciplina que lecionam, sugerindo que as exigências e expectativas específicas de cada área podem influenciar a forma como os comportamentos dos estudantes são interpretados.

Palavras-chave // Keywords: violência escolar, bullying, preconceito, professores.

ADORNO, T. W. Sobre a relação entre sociologia e psicologia. In: Ensaio sobre psicologia social e psicanálise (pp. 71-127). São Paulo: Editora Unesp, 2015.

ADORNO, T.W. Estudos sobre a personalidade autoritária. Trad. Francisco Lopez Toledo Correa, Virginia Helena Ferreira da Costa, Carlos Henrique Pissardo. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

CATINI, C. O trabalho de educar numa sociedade sem futuro. Blog da Boitempo. 05/06/2020. (Texto em blog) <https://blogdaboitempo.com.br/2020/06/05/o-trabalho-de-educar-numa-sociedade-sem-futuro/>

DIAS, M.A.L.; RIBEIRO, M.N.F.; CARREIRA, J.L.C.; PEIXOTO, J.S. Formas de compreensão da violência escolar entre alunos na visão dos professores. In: da SILVA, P.F.; Cristiane Souza Borzuk, Gil Gonçalves Junior (Orgs.) Teoria Crítica, violência e resistência. São Paulo: Blucher, 2021.

LASCH, C. O mínimo eu: sobrevivência psíquica em tempos difíceis. 5 ed.. São Paulo: Brasiliense, 1990.

OLIVEIRA, H. R. de; CROCHICK, J. L. O Antissemitismo e a Mentalidade do Ticket. Revista Subjetividades, [S. l.], v. 23, n. 1, 2023. DOI: 10.5020/23590777.rs.v23i1.e13106. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rmes/article/view/13106>

OLWEUS, D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford, UK: Blackwell Publishing, 1993.

A participação das crianças no documento normativo Orientações Curriculares em Educação Pré-Escolar: em que contextos surge?

Rita Brito (1)

1 - ISEC Lisboa; Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Humanas, CRC-W

Os primeiros anos de vida de uma criança são cruciais para o seu desenvolvimento. Neste período, as crianças não são meros receptores passivos de cuidados. Elas são participantes ativas nas suas próprias vidas. A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989, é um tratado internacional que reconhece que todas as crianças têm direitos fundamentais (UNICEF, 1989). Entre esses direitos, está o direito à participação. De acordo com o Artigo 12.º da Convenção, as crianças têm o direito de expressar as suas opiniões e serem ouvidas em questões que as afetam. Isso inclui o seu ambiente familiar, educacional e social.

Assim, foi objetivo deste estudo perceber o contexto da palavra "participa" no currículo da educação pré-escolar portuguesa, mais propriamente no documento normativo Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Para tal, neste documento foram analisadas as frases onde consta a palavra "participa" e os seus derivados (participante, participam, etc.), com o objetivo de perceber o seu contexto. Para analisarmos os contextos onde a palavra "participa" surge, optámos por utilizar a análise temática, com o objetivo de identificar e descrever temas (padrões) emergentes dos dados, o que permite organizá-los e descrevê-los em detalhe, implicando também a interpretação de vários aspetos relacionados com o tema da investigação. Nesta investigação, optámos por uma descrição minuciosa dos dados, tendo por base uma análise temática indutiva, o que significa que os temas identificados se encontram fortemente relacionados com os dados (Braun & Clark, 2006).

Através da análise dos dados percebemos que a participação está patente nas OCEPE em quatro grandes temáticas. Primeiro, e a mais mencionada, será a participação das crianças na gestão do currículo: segundo as OCEPE, estas devem participar nas decisões relativas ao processo educativo (pois neste documento a criança é tida como sujeito e agente do processo educativo), no planeamento e avaliação da aprendizagem, assim como no planeamento e avaliação da organização do ambiente educativo. Em segundo lugar, é referido que as crianças devem participar na vida do grupo, ou seja, deve ser-lhes dada oportunidade para conhecer a diversidade, assim como efetivar a vida democrática do grupo. Em terceiro lugar, surge a participação dos pais na gestão do currículo: devem ser realizadas reuniões de pais (com o objetivo de conhecer as famílias), os pais devem envolver-se nas atividades do estabelecimento educativo, assim como no processo educativo das crianças, e devem ter conhecimento do

trabalho pedagógico realizado na instituição. Por fim, em quarto lugar, surge a participação de todos na gestão do currículo (pais, crianças, equipa de sala, outros profissionais), devendo-se facilitar a participação dos diferentes intervenientes, dando especial ênfase à transição de ciclo.

Em jeito de conclusão, a participação ativa das crianças de 0 a 6 anos não é apenas um direito fundamental, mas também uma estratégia eficaz para promover o seu desenvolvimento holístico. Ao reconhecer e valorizar as opiniões e contribuições das crianças, estamos a investir num futuro mais justo e participativo para as crianças e para a sociedade como um todo, em conformidade com os princípios da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Palavras-chave // Keywords: crianças 3-6; educação pré-escolar; participação; Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>

UNICEF. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/br/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>

Narrativas sobre infâncias e migrações: a potência da literatura para abordar a diversidade cultural

Adriana Maria de Assumpção (1), Daiane Luiza Ferreira Filgueiras (1), Patricia Batista Santos (1)

1 - Universidade Estácio De Sá

O tema das migrações transnacionais provoca reflexões em diferentes campos e, especialmente na área de educação, o que estimulou o desenvolvimento de um projeto de pesquisa sobre a literatura destinada ao público infantil, abordando essa problemática. A relevância do estudo se justifica na demanda por uma produção acadêmica que considere os movimentos migratórios na contemporaneidade e a importância de sua interface com o campo da educação e, particularmente no que diz respeito às infâncias. Com esse estudo, buscamos a aproximação entre pesquisa, ensino e democratização dos saberes para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária à medida que este se insere como projeto do Programa de Iniciação Científica. Nesse sentido, consideramos que é uma ação contra hegemônica na formação dos estudantes de licenciatura. Os objetivos da pesquisa são de ordem teórica e epistemológica: investigar a literatura produzida no Brasil, especificamente livros que tratam da migração, bem como as imagens impressas nas referidas publicações. Consideramos a produção de livros sobre refúgio, editados no Brasil durante o período de 2009 a 2023. A reflexão conceitual problematiza infância, literatura, narrativas imagéticas, migrações transnacionais. Com o estudo buscamos suscitar reflexões para a compreensão da questão migratória e como ela é abordada na literatura. Consideramos a potencialidade dessa pesquisa como contribuição para práticas educativas contra-hegemônicas e inclusivas à medida que apresenta a análise de textos literários que podem ampliar o conhecimento sobre a diversidade cultural e o direito humano de migrar. Algumas referências teóricas nos acompanham como Stuart Hall, Paulo Freire, Alberto Manguel, Walter Benjamin e Mikhail Bakhtin. Resultados apontam um cenário importante no que diz respeito aos títulos editados no Brasil, incluindo várias traduções e uma variedade de linguagens e técnicas empregadas na criação das obras literárias. Percebemos um crescimento na edição de títulos com a temática do refúgio na última década, bem como a reedição de textos que abordam a diversidade cultural e o respeito às diferenças.

Palavras-chave // Keywords: Infância, Literatura, Narrativas Imagéticas, Refúgio.

ASSUMPÇÃO, Adriana M. Rodas de Conversa e Cultura Visual: a formação de professores em destaque. Revista Educação e Cultura Contemporânea, Rio de Janeiro, v. 19, n. 57, p. 45-61, jan./marc.2022. Disponível em: Vol. 19, No 57 (2022) (estacio.br). Acesso em 12 març.2024.

BARTHES, Roland. A Câmara Clara: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

_____. O Óbvio e o Obtuso. Lisboa, Portugal: Edições 70 Ltda. 2009.

BRASIL, Lei de Imigração. Lei número 13.443, de 24 de maio de 2017.

BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2009.

BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação, 3ª ed., trad. Marcus Vinicius Mazzari, São Paulo: Summus Editorial, 1984.

ELHAJJI, Mohammed; ESCUDERO, Camila. A contribuição da comunicação para os estudos migratórios. Revista Latinoamericana de Ciencias de La Comunicación, v.14, n.26, 2017.

ESCUDERO, Camila. A imprensa imigrante do Rio de Janeiro. Caderno de Resumos do IV Simpósio de Pesquisa sobre Migrações. Rio de Janeiro: Escola de Comunicação - UFRJ, 2017.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 56ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. Ação cultural para liberdade e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

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

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. - 28ª ed. - São Paulo: Cortez, 1993.

CHARTIER, Roger. Lectura y Pandemia. Conversaciones. Móstoles - Madrid: Katz Editores, 2021.

_____. Os desafios da escrita. Editora da UNESP, 2002.

_____. A aventura do livro: do leitor ao navegador. Editora da UNESP, 1999.

_____. Práticas de Leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

GARCIA, Pedro Benjamin. Literatura e identidade: tecendo narrativas em rodas de leitura. In: DAUSTER, Tania; FERREIRA, Lucelena.(Orgs.) Por que ler? Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

HALL, Stuart. As culturas nacionais como comunidades imaginadas. Disponível em <http://arquivos.eadadm.ufsc.br/videos/modulo4/Antropologia/material/A%20Identidade%20Cultura%20na%20pos-modernidade.pdf> Acesso em: 05 mar. 2024.

KRISTEVA, Julia. Estrangeiros para nós mesmos. Tradução de Maria Carlota Carvalho Gomes. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

MANGUEL, Alberto. Lendo Imagens. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MEZZADRA, Sandro. Multidão e Migrações: a autonomia dos migrantes. Revista do programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación em el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros. Paris, UNESCO. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_spa. Acesso em: 29 jun.2022

SAYAD, Abdelmalek. O que é um imigrante. In: A imigração ou os paradoxos da alteridade. Tradução Cristina Murachco. São Paulo: EDUSP, 1998.

TEIXEIRA, F. Ciências da Religião e ensino do religioso. In: SENA, L. (Org.). Ensino religioso e formação docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 63-77.

SILVA, J. R. S.; ALMEIDA, C. D. de, GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, a. I, n. I, p.1-15, jul. 2009.

: Insights from Across Europe: Navigating the Transition to the AI-Powered Online Classroom from Professors' Perspectives, supporting a Pan-European Approach

Marco Montanari (1), Simona Perone (1), Gytis Cibulskis (2), Alberto Hernando García-Cervigón (3), Miguel Augusto Meneses da Silva Santos (4)

1 - Sapienza University of Rome, Roma

2 - Kauno Technologijos Universitetas, Kaunas

3 - Universidad Rey Juan Carlos, Madrid

4 - Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, Porto

In the aftermath of the COVID-19 pandemic, European universities are undergoing a paradigm shift in response to the challenges and opportunities presented by online education. This paper examines the evolving perspectives of professors as they navigate this transition and anticipate the future of online education in European higher education institutions. Through an in-depth survey conducted as part of the SOULSS ErasmusPlus Project, the study explores the expertise and skills that professors will need to effectively navigate the changing landscape of online education.

While the ultimate goal of the transition may be the implementation of AI-powered technologies in online classrooms, the study recognizes that this is just one aspect of a broader transformation. Professors are confronted with a myriad of challenges and opportunities, ranging from adapting pedagogical methods to leveraging new technologies to enhance student engagement and learning outcomes. By examining the experiences and insights of professors across European universities, the study identifies key considerations and recommendations for addressing these challenges and maximizing the potential of online education.

Central to this exploration is the recognition of the importance of a Pan-European approach to online education, which fosters collaboration, knowledge-sharing, and best practices among universities. The SOULSS ErasmusPlus Project serves as a catalyst for this collaboration, providing a platform for European universities to exchange ideas, resources, and expertise in the pursuit of educational excellence. Through this collaborative effort, the study aims to develop a roadmap for the future of online education in Europe that is inclusive, innovative, and student-centered. Furthermore, the study emphasizes the need for ongoing professional development and support for professors as they adapt to the evolving demands of online education. As the digital landscape continues to evolve, professors must continuously update their skills and expertise to effectively leverage new technologies and pedagogical approaches. By investing in professional development initiatives and providing ongoing support, universities can empower professors to excel in the online classroom and enhance the overall student learning experience.

In addition, the study invites professors to engage in self-assessment of their skills and teaching future, encouraging them to reflect on their past experiences and identify areas for growth and improvement. By fostering a culture of self-reflection and continuous improvement among professors, universities can facilitate the transition to online education and ensure that professors are equipped with the skills and expertise needed to succeed in the digital age.

In conclusion, this paper calls for a concerted effort to support professors in adapting to the changing landscape of online education and to foster collaboration and innovation in European universities. By prioritizing professional development, collaboration, and a student-centered approach to teaching, European universities can position themselves as leaders in online education and provide students with a high-quality and engaging learning experience.

Palavras-chave // Keywords: online education, students centered approaches, teachers' needs, artificial intelligence.

AlMunifi, A. A., & Alfawzan, M. S. (2023). Back to the New Normal in Engineering Education towards Student-Centered Learning: Remote? In Person? Hybrid?. *Sustainability*, 15(18), 13510.

Chen, X., Zou, D., Xie, H., Cheng, G., & Liu, C. (2022). Two decades of artificial intelligence in education. *Educational Technology & Society*, 25(1), 28-47.

Gordon, N. (2021). A permanent pivot to online learning, or will universities bounce back to normal. *Academia Letters*, 2394, 1-6.

Imran, R., Fatima, A., Salem, I. E., & Allil, K. (2023). Teaching and learning delivery modes in higher education: Looking back to move forward post-COVID-19 era. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100805.

John, Y. H., ZAWACKI-RICHTER, O., & Muskens, W. (2024). Re-examining the future prospects of artificial intelligence in education in light of the gdpr and chatgpt. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 25(1), 20-32.

Linderoth, C., Hultén, M., & Stenlidén, L. (2024). Competing visions of artificial intelligence in education—A heuristic analysis on sociotechnical imaginaries and problematizations in policy guidelines. *Policy Futures in Education*, 14782103241228900.

M. Montanari, I. Barth, S. Lariccia, D. Pantazatos, F. Martinez De Carnero, N. Sansone, G. Toffoli (2020) Using learning analytics in a next generation digital learning environment to transition from face-to-face to remote learning during the coronavirus crisis, ICERI2020 Proceedings, pp. 6257-6265.

M. Montanari, F. Martinez de Carnero, S. Celani, G. Di Flumeri, V. Ronca, R. Capotorto (2023) Curse or opportunity: online learning after the covid emergency from the italian professors' point of view, EDULEARN23 Proceedings, pp. 8251-8260.

M. Montanari, F. Martinez de Carnero, A. Hernando García-Cervigón, E. Garay-

zábal Heinze, P.C. Bonnin Arias, L. Sanz Simon (2023) Covid-19 heritage: are spanish professors treasuring their online teaching experience?, EDULEARN23 Proceedings, pp. 8246-8250.

M. Montanari, F. Martinez de Carnero, G. Cibulskis, D. Pantazatos, M. Grammatikou, K. Dostatnia, R. Teles (2023) After the pandemic, do hej professors still feel the need to improve their online teaching skills?, EDULEARN23 Proceedings, pp. 8189-8194.

Scarlatos, A. (2024). Editorial Overview: Special Issue on Artificial Intelligence in Education. *Journal of Educational Technology Systems*, 00472395241236997.

The process of internationalisation of Brazilian postgraduate studies (2017-2023): advances and challenges

Gabriella (1), Fabiane Maia Garcia (1), Mariana Gaio Alves (1)

1 - UFAM-ULISBOA

This paper deals with the internationalization of postgraduate education based on documents from the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel - CAPES. We point to the perspectives of multilateral organizations for the concept of internationalisation and we rely on the concept of glocal, in terms of the globalization of a network society. This is a theoretical-conceptual discussion, bibliographical and descriptive in nature. In this study, we rely on the concept of Knight (2003), who argues that the internationalization of higher education represents the process of integrating the international, intercultural or global spheres, whether in the objectives, functions or the teaching offered by universities. There are different concepts related to higher education internationalisation, but the consensus is that it is a process that can be adaptable and subject to change based on the interests and demands of each entity (Knight, 2003. Neves; Barbosa, 2020). In its complexity, it is woven by dialectical materialism. We sought to answer the following question: how does the process of internationalisation of Brazilian postgraduate studies occurs between 2017 and 2020? It is delimited by Capes' quadrennial evaluation. For its theoretical basis, we dialogued with authors such as Jane Knight (2003), Manuel Castells (1999, 2019) and Marília Morosini (2019). The research map included the following stages: collecting and processing of secondary data (with emphasis on data from CAPES on the internationalization of Brazilian postgraduate studies); analysis and interpretation of the data set using software. Among the fundamental themes for the research are public policies and the democratisation of access to education and the internationalisation of postgraduate programs. The internationalisation of Brazilian postgraduate studies is of added value to academic development and scientific quality. The survey indicated that despite Brazilian higher education institutions (HEIs) organizing themselves to answer the internationalisation demands, they cannot make much progress on their own. Public policies are needed to subsidize internationalisation, based on the needs and objectives of each HEI. In this way, drawing up an internationalisation plan with a democratic bias can contribute to guaranteeing equal opportunities for students in the Brazilian HEIs internationalisation process. This would be a watershed moment for a developing country with economical, cultural, social and political inequalities as stark as those inequalities in Brazil.

Palavras-chave // Keywords: Internationalisation; Brazilian

Postgraduate Studies; CAPES; Public Policies; Democratisation.

- CASTELLS, M. (1999). *A sociedade em rede* (6^a ed.). v.1. São Paulo: Paz e Terra.
- CASTELLS, M. (2019). *A sociedade em rede* (22^a ed.). v.1. São Paulo: Paz e Terra.
- KNIGHT, J. (2003). Updating the definition of internationalization. v. 33, n. 6, p. 2-3. International Higher Education.
- MOROSINI, M. (org). (2019). *Guia para a internacionalização universitária organizadora*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. O. (2020). Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges. n. 54, p. 144-175. *Sociologias*. Porto Alegre. Available in: <https://doi.org/10.1590/15174522-99656>. Acesso em: 15 jan. 2022.

Scoping review sobre os benefícios do debate no ensino secundário

Nuno Archer de Carvalho (1), Rodrigo Queiroz e Melo (2)

1 - Associação Competências para a Vida, Lisboa, Portugal

2 - CEPCEP - Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa, Universidade Católica Portuguesa

O interesse pelo debate estruturado como recurso educativo está a crescer. Este crescimento é visível nas iniciativas e projetos de carácter escolar, regional, nacional e internacional. Parte deste crescimento tem por base um entendimento comum sobre os benefícios do debate na educação dos alunos do secundário, com particular destaque para a confiança, o pensamento crítico, o pensamento criativo e a participação dos alunos. No entanto, pesquisas exploratórias realizadas em 2023, mostraram existir uma grande dispersão terminológica e metodológica dos estudos em torno do debate em contexto escolar, assim como, a inexistência de sistematizações da literatura relacionadas com os benefícios do debate no percurso educativo dos alunos. Neste contexto o principal objetivo da investigação é caracterizar a investigação existente - extensão, abordagem conceptual, opções metodológicas, principais resultados, sugestões para a investigação e intervenção - sobre os benefícios do debate estruturado para os alunos do ensino secundário. O foco da investigação nos alunos do ensino secundário está associado à necessidade de apoiar o desenvolvimento dos alunos adolescentes, promovendo as suas competências transversais e o seu envolvimento ativo na comunidade, no mundo e na construção do futuro. Procurando mapear de forma compreensiva a investigação existente, esta revisão sistemática da literatura segue a metodologia Scoping Review, utilizando como base: (a) o modelo de cinco fases de Arksey e O'Malley's (2005); (b) a lista de verificação PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018); (c) protocolo registado publicamente no Open Science Framework (Carvalho & Melo, 2024). Os dados foram recolhidos a 07/01/2024 utilizando a Scopus, Web of Science e dez bases de dados ligadas à educação através da EBSCO. Na sequência da recolha dos artigos, neste momento em fase de análise, prevê-se apresentar resultados associados à extensão da investigação (evolução e origem); às perspetivas conceptuais associadas ao debate e ao seu estudo em educação; às principais opções metodológicas utilizadas pelos estudos; aos benefícios no percurso dos alunos - tipo de benefício, descrição e relação com a missão da escola; e por último, às principais sugestões para a investigação e a ação na

escola. A discussão dos resultados vai abordar o interesse pelo debate como recurso educativo no âmbito da educação, a distinção entre o que se crê serem os benefícios do debate e a evidência apresentada na literatura científica, e as principais direções apontadas para a investigação e a intervenção em contexto escolar.

Palavras-chave // Keywords: Debate estruturado, ensino secundário, revisão sistemática da literatura, cidadania.

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>

Bell, J. (2020). The debating book: Everything you ever need to know about debating. *Debating for Everyone*.

Biesta, G. (2020). Risking Ourselves in Education: Qualification, Socialization, and Subjectification Revisited. *Educational Theory*, 70(1), 89-104. <https://doi.org/10.1111/edth.12411>

Carvalho, N. A. (2019). Formação Humana no Currículo: Um programa para fazer à medida [Human Development in the Curriculum A Program to Customize]. *Sisyphus - Journal of Education*, 7(2), Artigo 2. <https://doi.org/10.25749/sis.17260>

Carvalho, N. A. de, & Melo, R. Q. (2024). Benefits of student debate for upper secondary school: Scoping review protocol. *Open Science Framework*. https://osf.io/ytdmk/?view_only= & <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/2WQ7H>

Colquhoun, H. L., Levac, D., O'Brien, K. K., Straus, S., Tricco, A. C., Perrier, L., Kastner, M., & Moher, D. (2014). Scoping reviews: Time for clarity in definition, methods, and reporting. *Journal of Clinical Epidemiology*, 67(12), 1291-1294. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2014.03.013>

Heron, M., Baker, S., Gravett, K., & Irwin, E. (2023). Scoping academic oracy in higher education: Knotting together forgotten connections to equity and academic literacies. *Higher Education Research & Development*, 42(1), 62-77. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2048635>

Newman, D. (2023). The noisy classroom: Critical Ocay for Schools. *Noisy Classroom*. <https://noisyclassroom.com/>

Patton, G. C., Sawyer, S. M., Santelli, J. S., Ross, D. A., Afifi, R., Allen, N. B., Arora, M., Azzopardi, P., Baldwin, W., Bonell, C., Kakuma, R., Kennedy, E., Mahon, J., McGovern, T., Mokdad, A. H., Patel, V., Petroni, S., Reavley, N., Taiwo, K., ... Viner, R. M. (2016). Our future: A Lancet commission on adolescent health and well-being. *The Lancet*, 387(10036), 2423-2478. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)00579-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)00579-1)

Shuster, K., & Meany, J. (2015). Speak up! Debate and public speaking in high school. *International Debate Education Association*.

Uso da inteligência artificial (IA) para predição da conclusão do ensino superior por alunos com deficiência

Adriana M. Valladão Novais Van Petten (1), Héber Hwang Arcolezi (2), Anna Alessandra Mattos de Meira (1)

1 - Universidade Federal de Minas Gerais

2 - Centre de Recherche Inria Saclay - Île-de-France, INRIA-SACLAY

O ingresso de pessoas com deficiência no ensino superior vem crescendo e traz muitos desafios para as universidades. O desenvolvimento de ações de suporte, adequadas às necessidades dos alunos com deficiência no ensino superior com vistas ao seu sucesso acadêmico são fundamentais a fim de possibilitar ao estudante nova perspectiva ocupacional, tornando o apto ao mercado de trabalho. Estudos de predição, por meio da inteligência artificial, no contexto educacional para este público pode contribuir para aprimorar as políticas de inclusão e minimizar prejuízos sociais, econômicos, políticos, acadêmicos e financeiros causados a todos os envolvidos no processo educacional. O objetivo desse estudo foi desenvolver um modelo de algoritmo para predizer a conclusão do ensino superior, por alunos com deficiência de uma universidade pública de Minas Gerais. Trata-se de um coorte, retrospectivo realizado a partir de banco de dados disponibilizado pela instituição, composto 563 alunos com deficiência matriculados nos cursos de graduação, entre 2001 e 2020. Buscou-se prever a conclusão no curso a partir de variáveis sociodemográficas e acadêmicas indicadas no momento do ingresso na instituição. Foram testados 5 modelos de aprendizado de máquina quanto ao seu desempenho. Para classificação e identificação da relação das variáveis de entrada com a variável desfecho foi utilizado o Método SHAP. Os principais preditores para conclusão do curso para este público são: modalidade do ensino médio, forma de ingresso, nota no processo seletivo, idade e sexo. Os resultados indicam que é possível, a partir do uso da inteligência artificial, prever o perfil dos alunos com deficiência com maior ou menor possibilidade de concluir o ensino superior. Nota-se uma interação dinâmica entre fatores ambientais, contextuais e pessoais sendo os dois primeiros os mais relevantes. A identificação precoce dessas variáveis pode melhor direcionar as ações institucionais minimizando as barreiras, sejam essas físicas, pedagógicas, de comunicação, ou mesmo atitudinais, a fim de auxiliar o aluno com deficiência a concluir sua trajetória acadêmica.

Palavras-chave // Keywords: Ensino superior, alunos com deficiências, preditores, graduação.

COOPER, A. Explicando modelos de aprendizagem de máquina: um guia não técnico para interpretar análises SHAP. Nov1, 2021 BLOG de Aidan Cooper
GOODMAN, J. I.; HAZELKORN, M.; BUCHOLZ, J. L.; DUFFY, M. L.; KITTA, Y. Inclusion and Graduation Rates: What Are the Outcomes? Journal of Disability Policy Studies 21 (4),241-252, 2011© Hammill Institute on Disabilities 2011. DOI:

10.1177/1044207310394449

MARTINHO, V. R. C. Sistema Inteligente para predição de grupo para a predição de risco de evasão discente. Orientador: Carlos Roberto Minussi. 2014. 145f. (Tese Doutorado) – Automação, Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Ilha Solteira, 2014.

MENEZES, S. A. B. As pessoas com deficiência chegam a Universidade: políticas públicas e as práticas para igualdade de oportunidades no ensino superior a distância no Brasil e na Espanha. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v. 10, n. 1 (1 sem. 2018) - ISSN 2175-7003 Edição v. 10 n. 1 (2018) <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/issue/view/874>

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequência. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017.

SILVA, J.; PIMENTEL, A. A Inclusão no Ensino Superior: Vivências de Estudantes com Deficiência Visual. Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru, v.28, e0012, p.121-138, 2022

SILVA, S. N. da. Modelo de engenharia do conhecimento para a evasão no ensino superior. 2021. Orientador: Fernando Álvaro Ostuni Gauthier, 124 f. Dissertação (Mestrado) - Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Asnta Catarina, Florianópolis, 2021.

Green Guidance for Social Justice – a survey of Portuguese practitioners

Mariana Sofia Lucas Casanova (1), Ingrid Bårdsdatter Bakke (2), Tristram Hooley (2), Tomáš Šprlák (3), Ladislav Ostroha (3), Marta Wrzosek (4), Eva Kavková (5), Helena Košťálová (5)

1 - Centre for Research and Innovation in Education (inED) of the Porto Polytechnic School of Education

2 - Inland Norway University of Applied Sciences (Norway)

3 - Association for Career Guidance and Career Development (Slovakia)

4 - FUNDACJA KATALYST EDUCATION (Katalyst Education foundation) (Poland)

5 - EKS, z.s. (Czech Republic)

In the last decades theoretical proposals have been offered within vocational and career guidance that consider the role of societal challenges in vocational and career decision-making and career development, such as the impact of unemployment and precarity, labour-market competitiveness, inequality and discrimination, as well as environmental issues. Some of these advances have focused on the role of vocational and career guidance in terms of social justice (e.g., Hooley, 2018; Lucas Casanova et al., 2022), others take on approaches focused on economic, social and environmental sustainability (Guichard, 2003; 2022), while some authors focus specifically on environmental dimensions and how they can affect and promote career development (Di Fabio & Bucci, 2016; Plant, 2014; 2015; 2020).

Within this scope, was created the Exploring Green Guidance project, funded by European Union funds to a consortium of European Higher Education and practice focused institutions, to further explore and develop the concept of Green Guidance, and to translate it into practice. Within the project, a literature review had been developed which will inform the next steps of the project aiming to develop resources for practitioners to put into practice the concept of Green Guidance, developing a network of practitioners engaged with such issues at a European level.

The present study focuses on the results of a survey developed by the project consortium and led by Inland Norway University of Applied Sciences to explore career practitioners' perceptions regarding environmental issues and their relationship with their work, and their understanding of what can green guidance be and offer. Therefore, the following research questions orient the analysis: How do careers practitioners and other key stakeholders feel about climate change and the environment?; Are career counsellors and other key stakeholders aware of 'green guidance' and if so how do they define it?; How far do they believe that their practice can make a difference to climate change?; What examples of 'green guidance' exist so far? What other resources do they know about?; What help, support and resources would they like in developing further green guidance approaches?.

So, the results of this survey among Portuguese practitioners will be presented to explore the impact of the concept of green guidance in the country.

Data collection was developed by contacting relevant organisations and services of career guidance at secondary, VET education and higher education levels, as well as by developing a protocol with the Portuguese Board of Psychologists to disseminate the study among practitioners and it is currently ongoing. Descriptive statistical analyses will be conducted to answer the aforementioned research questions. These results will be analysed and discussion will focus on the potential of green guidance for career practitioners to promote the development of their clients towards more sustainable career decision-making and towards the development of decent work (ILO, 2015) for the co-construction of more socially just societies.

Palavras-chave // Keywords: vocational and career guidance; green guidance; sustainability; social justice.

Di Fabio, A., & Bucci, O. (2016). Green positive guidance and green positive life counselling for decent work and decent lives: Some empirical results. *Frontiers in Psychology*, 7(MAR), 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00261>

Guichard, J. (2003). Career counseling for human development: An international perspective. *Career Development Quarterly*, 51, 306-321. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2003.tb00612.x>

Guichard, J. (2022). From career guidance to designing lives acting for fair and sustainable development. *Int J Educ Vocat Guidance* 22, 581-601. <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09530-6>

Hooley, T. (2018). The Neoliberal Challenge to Career Guidance - Mobilising Research, Policy and Practice Around Social Justice. In T. Hooley, R.G. Sultana & R. Thomsen (Eds.), *Career Guidance for Social Justice. Contesting Neoliberalism. Volume 1 - Context, Theory and research*. New York: Routledge.

International Labour Organization (2015). The ILO's Decent Work Agenda. <https://www.ilo.org/global/topics/decent-work/lang-en/index.htm>

Lucas Casanova M., Patrício Costa, Rebecca Lawthom & Joaquim Luís Coimbra (2022) The hegemonic psychological discourse and its implications for career counselling and psychological intervention, *British Journal of Guidance & Counselling*, 50:4, 515-532, DOI: 10.1080/03069885.2022.2065243

Plant, P. (2015). Green guidance: Guidance for the future. *Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia*, 26(1), 115-123. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.1.2015.14346>

Plant, P. (2020). Paradigms under Pressure: Green Guidance. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 1(1), 1-9. <https://doi.org/10.16993/njtcg.25>

Plant, P. (2014). Green Guidance. In *Handbook of Career Development: International Perspectives*. Springer. <https://corp.credreference.com/component/booktracker/edition/10724.html>

Mensurar discriminação e preconceito em escolas: construção de um survey direcionado aos estudantes

Maria Elisa Vieira Cunha Cardoso Almeida (1)

1 - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

O Brasil possui uma história muito recente (finais do século XX) de criação de políticas públicas dirigidas à universalização do acesso ao ensino fundamental. Por conta disso, o país adquiriu um novo cenário educacional com a inclusão massiva das camadas populares nas escolas de ensino fundamental, notadamente crianças e jovens negros e pobres (ALVES, 2020). A partir daí as desigualdades intraescolares crescem, envolvem a sociedade como um todo e fomentam a discussão sobre o desenvolvimento de políticas de ação afirmativa, a fim de mitigar as desigualdades sociais, especialmente junto à população negra e periférica. No ano de 2012 é instituída a Lei Federal 12.711, mais conhecida como Lei de Cotas, a qual preconiza a reserva de 50% das vagas nas instituições federais (IF) que oferecem ensino médio e superior para alunos oriundos de escola pública, pobres, pretos, pardos e indígenas, o que levou para o interior dessas instituições uma grande diversidade socioeconômica e cultural. Nesse cenário, a pesquisa "Políticas Públicas de Ação Afirmativa e Desigualdades Sociais e Raciais na Educação Básica"¹ se propõe a investigar a implementação das políticas de ação afirmativa e suas consequências para a (re)estruturação das desigualdades sociais, do preconceito e da discriminação no ensino fundamental e médio² no espaço escolar de uma instituição federal. Para tanto, foi elaborado um questionário (survey), destinado à verificação empírica do preconceito e discriminação entre diferentes grupos de atores escolares, e organizado em sete áreas temáticas: étnico-racial, gênero, orientação sexual, socioeconômica, territorial, religiosa e deficiência. O questionário foi organizado em três dimensões: (1) crenças, atitudes e valores preconceituosos; (2) distância social e (3) conhecimento de práticas de bullying na escola. O survey baseou-se no "Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar" desenvolvido pelo Inep e pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas - FIPE, realizado no ano de 2009 (MAZZON, 2009). Entretanto, houve adaptação do instrumento, com mudança de variáveis existentes na pesquisa da FIPE e a inserção de outras dimensões, construtos e itens do questionário. Na fase de validação, o instrumento foi submetido a especialistas nas diferentes áreas temáticas e a um pré-teste aplicado junto a uma população de alunos com perfil etário, socioeconômico e racial semelhante aos dos estudantes do IF. Atualmente, o resultado do pré-teste se encontra em fase de validação estatística.

¹ O estudo é coordenado pela Profa. Dra. Alicia Bonamino (PUC-Rio). Recebeu apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do

Rio de Janeiro (Faperj) - Código 202.

² A pesquisa está articulada à rede internacional de pesquisa "Desigualdade discriminação: políticas e contextos escolares" constituída no âmbito do Programa Institucional de Internacionalização da Capes (CAPES/PRINT), com a participação de vários países.

Palavras-chave // Keywords: survey; escola básica; discriminação; preconceito.

Alves, M. T. G. (2020). CARACTERIZAÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS COM DADOS PÚBLICOS: DESAFIOS PARA CONCEITUAÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO EMPÍRICA. *Lua Nova: Revista De Cultura E Política*, (110), 189-214. <https://doi.org/10.1590/0102-189214/110>

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União, Brasília*, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.

Mazzon, J.A. (Coord.). PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR São Paulo: FIPE/USP; Brasília, DF: Inep, 2009.

A Inserção de Assistentes Sociais na Educação Básica no Brasil: conhecimento, contribuições, atribuições, competências e desafios.

Cristiano Costa de Carvalho (1), Eliana Bolorino Canteiro Martins (1), Eunice Paulo Chichava (1), Valéria Cristina da Costa (1), Williana Angelo Silva (1)

1 - PPGSS/PUC-SP

O presente estudo tem como objetivo apresentar reflexões introdutórias em torno do trabalho profissional de assistentes sociais no processo de implementação do Serviço Social na educação básica nos estados e municípios brasileiros a partir da Lei federal nº 13.935/2019, uma vez que os profissionais da área têm encontrado dificuldades e em alguns casos resistências para o pleno desenvolvimento e implementação da referida legislação. Posto que as formas de inserção de assistentes sociais na educação podem afetar a materialidade do trabalho, uma vez que repercutem na capacidade de contraposição à força político-institucional, incidem sobre o exercício da autonomia relativa e do caráter político-pedagógico do Serviço Social; bem como, refletem no reconhecimento social da profissão na área. O texto apresenta os desafios que as escolas têm enfrentado na atualidade, especialmente, considerando as condições e sociabilidade pós-pandêmica da COVID-19 que altera substancialmente as relações sociais, as condições de vida e conseqüentemente impactam negativamente no pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes, o que resulta no "fracasso" ou no "sucesso" escolar. Partimos da análise que o Serviço Social enquanto área do conhecimento e na intervenção profissional tem como objetivo de análise e intervenção profissional a questão social e suas múltiplas expressões no âmbito da sociedade capitalista, ao mesmo tempo possui um conjunto de habilidades e competências que podem potencializar a proteção social e cuidados às crianças, adolescentes, jovens, adultos e na relação família, comunidade e escola na perspectiva da dimensão socioeducativa no contexto das políticas públicas de educação. Na construção metodológica recorreremos a análise documental e de produções bibliográficas que versam sobre a interface entre Serviço Social e políticas de educação básica, bem como da análise das experiências de implementação do Serviço Social em projetos e em escolas nas cidades do Rio de Janeiro (RJ); Presidente Prudente (SP); Limeira (SP); Belo Horizonte (MG) e João Pessoa (PB), como forma de apreensão dos complexos e intencionalidades em torno do objeto de pesquisa e das práticas sociais em curso. Como resultado identificamos elementos que estão presentes na formação cultural, política e do capitalismo periférico marcado pelo viés conservador, autoritário, mercadológico, na perspectiva neoliberal e gerencialista, com a precarização das relações de trabalho que inviabiliza a consolidação de direitos e mudanças sociais. Por

outro lado, o estudo aponta possíveis estratégias e possibilidades que dialogam com o campo das atribuições e competências de assistentes sociais no trabalho socioeducativo em questões como: classe, gênero, sexualidade, orientação sexual, relações étnico-raciais, enfrentamento ao trabalho infantil, uso abusivo de drogas, extrema pobreza, violências, bullying, promoção em saúde, saúde mental, evasão e retenção escolar. Um trabalho pautado nos eixos de atuação – acesso, permanência, garantia da qualidade e gestão democrática e participativa - na referida política, com vistas a defesa de uma educação emancipatória e socialmente referenciada.

Palavras-chave // Keywords: Serviço Social; Formação e trabalho profissional; Prática profissional; Educação básica.

ABREU, M. M. A questão pedagógica e a perspectiva de hegemonia das classes subalternas. *Revista de Políticas Públicas*, 2018, v. 22, p. 385-402.

ABREU, M. M. Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ABREU, M. M.; CARDOSO, F. G. Mobilização social e práticas educativas. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

ABREU, M. M. A dimensão pedagógica do Serviço Social: bases histórico-conceituais e expressões particulares na sociedade brasileira. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, Serviço Social, Formação e Projeto Político, n. 79.

ALMEIDA, N. L. T. Serviço Social e Política Educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. 2003. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Um-breve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafios-desta-rela%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 05. jun. 2021.

ALMEIDA, N. L. T.; ALENCAR, Monica Maria Torres. *Serviço Social, trabalho e políticas públicas*. São Paulo: Saraiva, 2011.

AMICUCCI, Eliane Marques de Menezes. Dimensão pedagógica no trabalho dos Assistentes sociais. In: *E-Book - I Seminário Internacional de Serviço Social na Educação V Fórum de Serviço Social na Educação: "Educação e serviço social no contexto de crise do capital"*, 2017.

ANGELO, W. Análise sobre a dimensão político-pedagógica do trabalho do assistente social na inter-relação com os docentes: uma reflexão necessária. In: DUARTE, A. M. S. (Org.). *Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica*. São Paulo: Cortez, 2019.

CARVALHO, C. C. de; VERONEZE, R. T. Considerações sobre a práxis no trabalho interventivo do/a assistente social. In: *Temporalis*, 23(46), 357-374, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.22422/temporalis.2023v23n46p357-374>>. Acesso em: 10 mar. 2024.

CFESS. *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação*. Brasília: CFESS, 2013.

DANTAS, M. C. B. O Serviço Social na Política de Educação: uma história de avanços e possibilidades. *CRESS. Emancipa: o cotidiano em debate*. Revista do Conselho Regional de Serviço Social, São Paulo, 2021, n. 6.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

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

LIMA, T. T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. Ações socioeducativas e Serviço Social: características e tendências na produção bibliográfica. *Temporalis*, n. 11(21), p. 211-237. Disponível em: <<https://doi.org/10.22422/2238-1856.2011v11n21p211-237>>.

MARTINS, E. B. C. O rebatimento das expressões da questão social no cotidiano escolar e a contribuição do serviço social. In: DAVID, C. M. et. al. Desafios contemporâneos da educação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

MORAES, André Monteiro; CARVALHO, Cristiano Costa de; MOURA, Dante Henrique; MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Serviço Social e políticas de educação básica: novo ensino médio, concepções de educação e o canto da sereia. In: CRESS-MG. Experiências e possibilidades do trabalho de assistentes sociais na atualidade. *Revista Conexão Geraes*, v. 15, 2024.

Insights from a Systematic Review and Meta-Analysis on the Association between Collective Efficacy and Outcomes within the Job Demands and Resources Model

Matthias Wicki (1), Sergej Wüthrich (1), Fabian Setz (1), Caroline Sahli Lozano (1)

1 - Bern University of Teacher Education, Bern, Switzerland

INTRODUCTION: Collective teacher efficacy (CTE), “a group’s shared belief in its conjoint capability to organize and execute the courses of action required to produce given levels of attainment” (Bandura, 1997, p. 477), has been identified as one of the most influential factors on student achievement (Hattie, 2015). Meanwhile, an emerging body of literature suggests that CTE is not only linked to effective educational practices, such as the adoption of strategies for school enhancement, fostering teacher leadership, setting high academic standards, and prioritizing educational goals, but also to teachers’ health and well-being (Donohoo, 2018). Utilizing the Job Demands-Resources (JD-R) model (Schaufeli & Taris, 2014), the most well-researched model in the field of occupational work, this study investigates the association between CTE and various teacher outcomes like stress, engagement, and job satisfaction aiming to both review existing methodologies and quantify these associations in a meta-analysis.

METHOD: A comprehensive research was performed in PsycINFO, PSYINDEX, ERIC, EMBASE, WOS, Scopus, ERC, ERIC, MEDLINE, and SocINDEX, for peer-reviewed journal articles published up to October 2023. Inclusion criteria focused on quantitative empirical research examining associations between CTE and outcome variables along the J-DR model among primary or lower secondary education teachers. Research focusing on subsets of teachers (e.g., language), or applying a narrow scope of CTE (e.g., for teaching Javanese) were excluded. Random-effects model were employed to compute pooled correlations (Fisher’s z) across studies.

RESULTS: The literature review yielded 53 relevant articles for the narrative synthesis; with 40 of these, encompassing data from 27,651 teachers, being suitable for meta-analysis. Few studies applied multilevel modeling treating collective efficacy as a Level 2 (school-level) variable, whereas the majority assessed it as a Level 1 (individual teacher-level) variable. Due to their heterogeneity of studies with a multi-level approach their results could only be summarized in the narrative review. The meta-analyses were based on studies considering both CTE and outcome variables as Level 1 variables. Preliminary analysis indicated significant negative correlations between perceived CTE and stress, burnout, depression, powerlessness, and the intention to quit; all correlations corresponded to medium effect sizes (exception: small to medium effect size for stress). Correlations between CTE

and positive outcome variables were significant and positive: large effect sizes were found for well-being, satisfaction, enthusiasm, and commitment; medium effect sizes for engagement, belonging and life-satisfaction; and small effect sizes for health status.

DISCUSSION: Based on the findings, collective efficacy emerges as a promising approach to enhance teachers’ well-being and job satisfaction, while potentially mitigating negative outcomes such as stress and burnout. Multilevel analyses and longitudinal studies are needed for a better understanding of the function of CTE.

Palavras-chave // Keywords: Collective teacher efficacy, stress, burnout, wellbeing.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.

Donohoo, J. (2018). Collective teacher efficacy research: Productive patterns of behaviour and other positive consequences. *Journal of educational change*, 19(3), 323-345.

Hattie, J. (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of teaching and learning in psychology*, 1(1), 79.

Schaufeli, W., & Taris, T. (2013). The job demands-resources model: A critical review. *Gedrag & Organisatie*, 26(2).

A Intervenção do Município na Educação e Processo Descentralizador (Estudo Exploratório)

José Carlos da Silva Gouveia (1)(2), Paula Cristina Romão Pereira (1), Belén Caballo Villar (2)

1 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
2 - Universidade de Santiago de Compostela

A relação entre o estado centralizador e o poder local em Portugal sofreu inúmeras alterações ao longo das últimas décadas. O poder local é hoje uma das principais formas do desenvolvimento de Portugal e assume um papel muito importante ao nível educativo. Através de sucessivas alterações legislativas, a relação entre o poder central e os municípios alterou-se bastante, tendo o seu ponto máximo com a descentralização de competências concretizada pelo Decreto-Lei n.º 21/2019 de 30 de janeiro. Este movimento descentralizador levou a que a relação entre o estado, os municípios e as escolas esteja sobre grande foco, perspetivando grandes mudanças no sistema educativo em Portugal. Neste estudo, propusemo-nos analisar a intervenção do município na educação, procurando também perceber de que forma a descentralização de competências alterou a forma de atuação dos vereadores da educação no que diz respeito à sua área de ação.

Baseámo-nos no método de investigação misto (IMM) cujo modelo se denomina convergente sequencial. Convergente porque envolve a comparação ou combinação de resultados de análises quantitativas e qualitativas e sequencial porque se utilizam os dados da IQUANT para aprofundá-los com a IQUAL. Como instrumentos de recolha de dados foi aplicado em 2018 um inquérito por questionário a educadores e professores do ensino básico e secundário de três concelhos e respetivos vereadores da educação. Em 2023 foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos mesmos vereadores da educação sobre a implementação e operacionalização do processo de descentralização de competências, entrevistas estas baseadas na legislação em vigor. A nível da IQUANT, dos resultados obtidos em 2018, verificou-se que, em média, 82% dos docentes concorda que há boa articulação e comunicação entre as escolas e os municípios e cerca de 82% considera que os municípios têm uma atitude eficaz no apoio às famílias. Cerca de 75% dos docentes concorda com a ação dos municípios ao nível da manutenção e apetrechamento das escolas bem como ao nível da construção e reconstrução das mesmas. Cerca de 90% dos docentes concordam com dinamização das AEC por parte dos municípios. Verifica-se pouca articulação com os agrupamentos na definição de projetos ou áreas de intervenção, algumas melhorias visíveis ao nível do pré-escolar e no 1.º ciclo com a descentralização de competências, sobretudo ao nível da distribuição do pessoal não docente. Finalmente, os docentes concordaram com os vereadores da educação sobre

quais as áreas onde, futuramente, os municípios deverão, ou não, intervir.

Ao nível da IQUAL, em 2023, os vereadores entrevistados consideraram que o processo descentralizador não promoveu alterações ao nível da carta educativa, ao nível das refeições escolares, ao nível dos transportes dos alunos e em relação ao apoio à família. Possibilitou e obrigou à centralização da aquisição de equipamentos e consumíveis bem como causou dificuldades em termos de custos com os assistentes operacionais e técnicos que foram assumidos pelos municípios, juntamente com encargos ao nível do subsistema de saúde e seguros. Perda de autonomia nas escolas, mas aparentemente, a existência de uma maior facilidade na resolução dos problemas e diferentes oportunidades de rentabilização dos espaços escolares.

Palavras-chave // Keywords: Município, Descentralização, Educação, Docentes.

- Costa, J.; Neto-Mendes, A.; Neves, R.; Vieira, R.; Oliveira, J. (2016). Plano Estratégico Educativo Municipal: Princípios Orientadores. Universidade de Aveiro.
- Coutinho, C. (2014). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. 2.ª edição. Edições Almedina.
- Fernandes, A. S. (2005). Descentralização e desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia. Administração da Educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação. Asa.
- Fernandes, A. S. (2014). Municípios, Educação e Desenvolvimento. Fundação Manuel Leão, pp.35-60.
- Lima, L. (2015). O Programa "Aproximar", os Municípios e as Escolas: Descentralização Democrática ou Desconcentração Administrativa. Questões atuais de Direito Local, n.º 5, pp.7-24.
- Teles, F. (2021). Descentralização e Poder Local em Portugal. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Martins, H. A., Neto-Mendes, A. A. & Cordeiro, A. M. Rochette (2011). Cartas Educativas. Um olhar sobre soluções de reordenamento da rede escolar e mudanças no(s) território(s). II Encontro de Sociologia da Educação. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Pinhal, J. (2011). A construção do sistema educativo local em Portugal: uma história recente. Revista Pensamento, 6, 23-27.
- Pinhal, J. et al (2014). Município, Território e educação - A administração local da Educação e da Formação. In J. Pinhal, J. Machado e J.M. Alves (coord.). Universidade Católica Editora.
- LEGISLAÇÃO
- Lei n.º 46/86 de 14 de outubro da Assembleia da República. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Acedido em novembro de 2017. Disponível em: <https://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/DetailIniciativa.aspx?BID=20814>
- Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República n.º 126/2012, Série I de 2012-07-02. Acedido em novembro de 2017.

Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/137/2012/07/02/p/dre/pt/html>
Decreto-Lei n.º 7 de 15 de janeiro de 2003 do Ministério das Cidades, Ordenamento do Território e Ambiente. Diário da República n.º 12/2003, Série I-A de 2003-01-15. Acedido em novembro de 2017. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/7/2003/01/15/p/dre/pt/html>
Constituição da República Portuguesa de 4 de outubro da Assembleia da República. Diário da República n.º 86/1976, Série I de 1976-04-10. Acedido em outubro de 2017. Disponível em:
<https://dre.pt/web/guest/legislacaoconsolidada/lc/34520775/view?q>
Decreto-lei n.º 77/84, de 8 de Março da Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Administração Interna. Diário da República n.º 57/1984, Série I de 1984-03-08. Acedido em dezembro 2017. Disponível em:
<http://www.parlamento.pt/ActividadeParlamentar/Paginas/Detailhelniciativa.aspx?ID=30146>
Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro da Assembleia da República. Diário da República n.º 215/1999, Série I-A de 1999-09-14. Acedido em dezembro de 2017. Disponível em:
<https://data.dre.pt/eli/lei/159/1999/09/14/p/dre/pt/html>
Lei n.º 169/99, de 18 de Setembro da Assembleia da República. Diário da República n.º 219/1999, Série I-A de 1999-09-18. Acedido em dezembro de 2017. Disponível em:
<https://data.dre.pt/eli/dec-regul/12/2000/08/29/p/dre/pt/html>
Decreto-Lei 72/2015 de 11 de maio da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República n.º 90/2015, Série I de 2015-05-11. Acedido em dezembro de 2017. Disponível em:
<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/72/2015/05/11/p/dre/pt/html>
Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro da Assembleia da república. Diário da República n.º 34/1997, Série I-A de 1997-02-10. Acedido em dezembro de 2017. Disponível em:
<https://data.dre.pt/eli/lei/5/1997/02/10/p/dre/pt/html>
Decreto-Lei n.º 144/2008 de 28 de julho da Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Educação. Diário da República n.º 144/2008, Série I de 2008-07-28. Acedido em dezembro de 2017. Disponível em:
<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/144/2008/07/28/p/dre/pt/html>

O Conselho de Educação como Elemento na Garantia do Direito à Educação em Tempos de Pandemia e Pós-Pandemia

Sueli Mamede Lobo Ferreira (1)

1 - SuperEducar/UnB

O artigo propôs analisar a atuação do conselho de educação em assegurar o direito à educação aos estudantes das escolas públicas em tempos de pandemia e no acompanhamento pós-pandemia. Além disso, possibilitou por meio deste artigo, ter uma percepção sobre a importância desse órgão normativo e fiscalizador das ações educativas. Em todo o texto foi feita uma investigação documental e levantamento bibliográfico sobre as normas que garantiram o aluno o direito à educação de forma não presencial na pandemia de 2020. Cumpre-se destacar que o conselho de educação é responsável por normatizar as especificidades da educação local e fiscalizar as políticas educacionais no âmbito pedagógico, administrativo, financeiro e na articulação junto aos poderes públicos. Nesse sentido, os conselhos nacional, municipais e estaduais de educação, órgãos de ampla representatividade e democráticos, são instrumentos desde a busca da qualificação do ensino até aos desafios educacionais em tempos de crise vivenciados em 2020 no Brasil e no Mundo.

Palavras-chave // Keywords: Conselho de Educação; Pandemia 2020; Direito; Educação.

BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 18 de abril de 2021.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. <http://www.fnde.gov.br/> Acesso em 01 de abril de 2021.

_____. Lei Darcy Ribeiro (1996). Lei de diretrizes e bases da educação. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 5 de abril de 2021.

_____. Ministério da Educação - MEC. <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao/> Acesso em 01 de abril de 2021.

LUZIÂNIA. Conselho Municipal de Educação (CMEI). <https://educacao.luziania-go.gov.br/cme/>. Acesso em 01 de abril de 2021.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. Gestão, financiamento e direito à Educação: análise da Constituição Federal e da LDB. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

TEIXEIRA. Anísio S. A Educação e a Crise Brasileira. Atualidades Pedagógicas. Vol. 64, série 3ª. São Paulo, 1956.

Das necessidades aos Direitos: A urgência da mudança de paradigma na investigação e intervenção em Gerontologia

Teresa Marisa Alves Martins (1)

1 - INED_ESE.PP

A partir de um estudo desenvolvido em Portugal sobre participação social, cívica e política de pessoas adultas mais velhas, foi possível aceder a um forte e dinâmico movimento internacional de reivindicação de direitos por organizações que representam pessoas adultas mais velhas internacionalmente.

Nestes movimentos, de que a EU Fundamental Rights Agency (2018) ou a Age Platform Europe (2022) são exemplos, reivindica-se que as políticas públicas que se dirigem e/ ou que incluem as pessoas mais velhas sejam cada vez mais desenhadas a partir de uma abordagem baseada em direitos e cada vez menos a partir da mais comum abordagem que parte das necessidades das pessoas. O que se defende é que esta última perspetiva levará necessariamente a respostas mais limitadas e menos respeitadoras de todos os direitos que as pessoas têm por serem pessoas. A título ilustrativo, vale a pena destacar o direito à Educação, consensualizado como um Direito Humano fundamental, mas que fica frequentemente fora das prioridades quando se definem prioridades de intervenção e de investigação na área da Gerontologia.

Nesta comunicação pretende-se partilhar alguns dos materiais produzidos internacionalmente sobre esta questão, procurando-se a partir daí problematizar esta proposta de mudança de paradigma, refletindo-se sobre as suas potencialidades e desafios, bem como sobre resistências, mais ou menos explícitas, que tem suscitado.

Palavras-chave // Keywords: Pessoas adultas mais velhas; Movimentos internacionais; Abordagem baseada em Direitos.

Age Platform Europe (AGE), (2022), HR-based_approach_ageing_27Nov.pdf (age-platform.eu)

European Union Agency for Fundamental Rights (2018), Shifting perceptions: towards a rights-based approach to ageing, https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-fundamental-rights-report-2018-focus_en.pdf

Uma Análise dos Processos de Alfabetização e Multiletramentos nos Cotidianos Escolares

Daiane Luiza Ferreira Filgueiras (1), Adriana Maria De Assumpção (1)

1 - Universidade Estácio De Sá

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, sendo um período de suma relevância para o desenvolvimentos das habilidades que estarão intrinsicamente ligadas ao progresso dos processos de alfabetização e letramentos, concebemos a ideia de que a criança antes mesmo de ser inserida ao ambiente educativo, tem suas experiências e concepções acerca do sistema de escrita, elas não são seres que ignoram ou que nos peçam permissão para começar aprender (Ferreiro, 2011, p.20), mas constroem hipóteses sobre a linguagem escrita, à medida que vão tendo contato com contextos de multiletramentos, pois na sociedade contemporânea, caracterizada por diversidade cultural e pela presença das Tecnologias de Informação e Comunicação. Nesse sentido, acreditamos que o presente estudo ao se propor a realizar uma análise dos cotidianos na perspectiva de alfabetização e multiletramentos, é relevante ao contribuir para a reflexões que elucidam a compreensão de como essas tecnologias são utilizadas para promover a aprendizagem da leitura e da escrita, e se de fato a comunidade escolar utiliza esses recursos em seus cotidianos com o objetivo de promover um desenvolvimento lectográfico.

Desta forma, o estudo buscar a compreensão de como a Rede Municipal de Ensino da cidade de Mendes, no estado do Rio de Janeiro, no Brasil tem lidado com as questões pertinentes ao desenvolvimento de alfabetização e letramentos, bem como entender a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto dos cotidianos deste município, e como essas questões se relacionam tanto com a aprendizagem das crianças, quanto com a formação docente.

Temos a compreensão de que uma pesquisa é construída por um coletivo de procedimentos e instrumentos técnicos, assim optamos como metodologia a pesquisa qualitativa, com vistas a uma metodologia dialógica e transformadora, com o propósito de transformação social (Alves-Mazzotti, 2000, p.141). Essa pesquisa “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação” (Moreira; Caleffe 2008, p. 73).

Nesse sentido, objetivamos desenvolver uma proposta por meio da conversa como metodologia de pesquisa, de narrativas de forma a trazer os atores envolvidos, não apenas como um dado de pesquisa, mas como participante ativo do estudo. Utilizamos entrevistas como instrumento de pesquisa, como proposto por Alves-Mazzotti (2000, p.168), ao afirmar que “entrevista qualita-

tiva descritas por esses autores são a história oral e a história de vida.” Por meio da escuta dos docentes, buscamos identificar os diversos pontos de vista, a respeito das questões que envolvem alfabetização e multiletramentos, nos cotidianos escolares da Rede Pública Municipal da cidade onde se desenvolve este estudo.

Buscamos compreender as experiências desses educadores, de forma a favorecer a pesquisa com os cotidianos e não somente sobre eles, como exemplifica Alves e Oliveira (2001) ao envolver “a necessidade de se mergulhar no cotidiano para pesquisá-lo, exigia que acatássemos a evidência de que a pesquisa do cotidiano só se poderia fazer no cotidiano.”

Palavras-chave // Keywords: alfabetização. multiletramentos. cotidianos.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Planejamento de pesquisas qualitativas. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2000. Capítulo 7.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda. (Orgs.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

BRASIL. Decreto-lei nº11.556 de 12 de junho de 2023. Institui o compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, 2023.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. Compromisso Nacional criança alfabetizada. Brasília, 2023. Disponível em <<https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/cartilha.pdf>>. Acesso em: 12 de outubro de 2023.

CHIZZOTTI, Antonio Pesquisa em ciências humanas e sociais. 7ª Edição, São Paulo: Cortez, 2005.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 2000

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2.ed. - Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. São Paulo : Parábola, 2018.

SOARES Magda Alfabetizar: Toda Criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: contexto, 2020.

O bem-estar dos alunos de 4.º ano - Resultados dos estudos TIMSS2019 e PIRLS2021

Madalena Galvão de Melo e Mota (1), Márcia Cabral (1), Ana Vasconcelos (1), Alexandra Duarte (1)

1 - IAVE

O bem-estar dos alunos é um tema cada vez mais estudado na área da educação. Nos estudos internacionais de avaliação externa de alunos, este tema também tem vindo a ganhar uma maior relevância, designadamente nos questionários de contexto.

Aspetos como o sentido de pertença à escola, o bullying ou até mesmo o absentismo são alguns exemplos de indicadores recolhidos no âmbito destes estudos.

Nesta apresentação pretende-se fazer uma análise comparativa dos dados estatísticos recolhidos no âmbito dos estudos TIMSS 2019 – Trends in International Mathematics and Science Study – e PIRLS 2021 – Progress in International Reading Literacy Study, ambos referentes a alunos portugueses de 4.º ano.

Como vários estudos indicam, alguns destes indicadores têm uma associação com os resultados médios alcançados pelos alunos a Matemática e Ciências, no caso do TIMSS, e a Leitura, no caso do PIRLS. Aspetos ligados à motivação dos alunos e sentimentos positivos relativamente à escola apresentam uma relação positiva com os resultados médios dos alunos nestes estudos internacionais.

Da análise comparativa é possível identificar algumas tendências relevantes para reflexão. Os alunos portugueses têm um elevado sentido de pertença à escola, sobretudo quando comparado com a média internacional, e isto acontece nos dois estudos em causa. E a um maior sentido de pertença à escola está associado um melhor desempenho dos alunos.

Se por um lado, o sentido de pertença à escola se relaciona positivamente com os resultados, o bullying tem o comportamento inverso. Os alunos que sofrem bullying com maior frequência apresentam desempenhos mais baixos.

A frequência com que, à chegada à escola, sentem fome ou cansaço parece ter uma relação com os resultados, nos vários domínios, ainda que menos evidente.

Já no que se refere ao absentismo, como seria expectável, os alunos que faltam mais às aulas são aqueles que apresentam desempenhos mais reduzidos, tanto no TIMSS, como no PIRLS.

Quando comparado com a média dos países participantes, Portugal apresenta percentagens e resultados médios superiores, relativamente a níveis mais elevados de pertença à escola.

No que respeita ao absentismo e às sensações de fome ou cansaço na chegada à escola, os alunos portugueses manifestam percentagens relativamente mais baixas o que se traduz num cenário mais favorável comparativamente à média internacional.

Palavras-chave // Keywords: Estudos internacionais; Bem-estar; Bullying; Sentido de pertença à escola.

Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.). (2019). PIRLS 2021 Assessment Frameworks. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study; Center website: <https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/frameworks/>

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L., & Fishbein, B. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/international-results/>

Duarte, A. (Coord.). (2020). TIMSS 2019 – Portugal. Volume 0: Estudo TIMSS 2019. Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

Duarte, A. (Coord.). (2020). TIMSS 2019 – Portugal. Resultados a Matemática e a Ciências – 4.º ano – Volume 1. Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

Mullis, I.V.S, Martin, M.O., & von Davier, M. (Eds.). (2021). TIMSS 2023 Assessment Frameworks. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study; Center website: <https://timssandpirls.bc.edu/timss2023>

Duarte, A. (Coord.). (2023). PIRLS 2021 – Portugal. Relatório Nacional. Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

Mullis, I. V. S., von Davier, M., Foy, P., Fishbein, B., Reynolds, K. A., & Wry, E. (2023). PIRLS 2021 International Results in Reading. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://doi.org/10.6017/lse.tpisc.tr2103.kb5342>

Reynolds, Katherine A; Komakhidze, Maya; Fishbein, Bethany von Davier, Matthias. (2024) Aspects of student well-being and Reading achievement in PIRLS2021, IEA 2024

La Educación para la Ciudadanía Global como ejercicio de ciudadanía de la infancia. Propuesta de análisis de prácticas educativas.

María Barba-Núñez (1), Laura Cruz-López (1), Renée DePalma-Ungaro (1)

1 - Universidade da Coruña. Grupo de investigación ECIGAL

El presente trabajo ofrece una propuesta de análisis de las prácticas de Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en escuelas atendiendo a cómo entienden y proyectan la ciudadanía de la infancia y el ejercicio de participación. Ofrece claves para el análisis posterior de 80 iniciativas de ECG a las que se accedió a través de 20 entrevistas a profesorado de primaria y 18 a representantes de ONG, de 17 comunidades autónomas de España, en la investigación Mapping Critical Global Citizenship Education in Spanish Schools, desarrollada por el Grupo de investigación ECIGAL de la Universidade da Coruña y financiada a cargo del Global Education Award 2022, concedido por el European Educational Research Association (EERA) y la Global Education Network Europe (GENE).

La construcción de este esquema de análisis se realiza a partir de un proceso de revisión bibliográfica, en el que se toman como referencia las aportaciones de trabajos actuales y/o referentes que discuten sobre el concepto de ciudadanía de la infancia o de la participación infantil. De ellos se extraen claves analíticas que permiten dar contenido a las 4 tipologías para el análisis de las prácticas en ECG: sensibilización, construcción de conocimiento, transformación personal e incidencia política y construcción de alternativas.

En ellas se han identificado riesgos y retos a la hora de promover una ECG como ejercicio de ciudadanía:

- De la mirada proteccionista y paternalista de la infancia (Ramiro y Alemán, 2016) desde esa moratoria social o consideración como ciudadanía por-venir (Lay-Lisboa, et. al., 2018), como objeto de protección y cuidado educativo; a pasar a entenderlos como sujetos que inciden en sus realidades.
- De entender a la infancia como receptora de principios normativos, marcos de valores, lecturas de la realidad y dinámicas norte-sur ya creados; a promover lo que James (2011) denominó ciudadanía diferenciada de la infancia, como colectivo singular, definido por ciertas características y afectado por ejes de desigualdad en base a su factor edad, que hace que su visión del mundo y formas de acción no deba ser ideada por la población adulta, sino co-construida en diálogo con infancias de otras latitudes.
- De propuestas de "inversión social", limitadas a incorporar a la infancia en las vías de ejercicio de ciudadanía existentes; a la "participación desde abajo", muy propia del Sur Global (Liebel,

2008), prácticas subversivas, disidentes, donde la infancia o juventud redefine el propio ejercicio de ciudadanía, discurso y formas de acción, se apropian y generan sus propios espacios de participación (Gwandure y Mayekiso, 2011; Lay-Lisboa y Montañés, 2018; Liebel, 2008; Novella y Trilla, 2014; Mustafá, 2016; Nolas et. al., 2016).

- De prácticas situadas en tiempos y espacios concretos, simbólicos, protegidos y ficticios, dentro de escuelas no participativas y de prácticas academicistas de regulación adulta que realmente nunca buscaron el impacto social; a una ciudadanía vivida en lo cotidiano que supone, según Kalio et. al. (2020), una revisión del concepto, desplazando la centralidad de la esfera pública (marco de derechos y obligaciones, canales institucionales de participación política, etc.) a la esfera privada, que se define en el contexto de vida.

Palavras-chave // Keywords: Educación para la ciudadanía global; ciudadanía; participación infantil; escuela.

Gwandure C. y Mayekiso T. (2011). Promoting Children's Public Participation in South Africa, *The International Journal of Children's Rights*, 19(2), 233-250. doi: 10.1163/157181810X525240.

allio, Kirsi Pauliina; Wood, Bronwyn Elisabeth y Häkli, Jouni (2020). Lived citizenship: conceptualising an emerging field, *Citizenship Studies*, 24 (6), 713-729, DOI: 10.1080/13621025.2020.1739227

Lay-Lisboa, S., y Montañés, M. (2018). De la participación adultocéntrica a la disidente: La otra participación infantil. *Psicoperspectivas*, 17(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1176>

Lay-Lisboa, Siu; Araya-Bolvarán, Evelyn; Marabolí-Garay, Camila; Olivero-Tapia, Gabriela y Santander-Andrade, Carolina. (2018). Protagonismo infantil en la escuela. *Las relaciones pedagógicas en la construcción de ciudadanía. Sociedad e Infancias*, 2, 147-170. Doi: 10.5209/SOCI.59474.

Liebel, Manfred (2008). Paternalism, Participation and Children's Protagonism, *Children, Youth and Environments*, 17(2), 56-73. doi:10.7721/chilyoutenvi.17.2.0056. Mustafá, 2016

Nolas S.M.; Carvatakis C. y Aruldoss V. (2016). (Im)Possible Conversations? Activism, Childhood and Everyday Life, *Journal of Social and Political Psychology*, 4(1), 2195-3325. doi: 10.5964/jsp.p.v4i1.536.

Novella, Ana María y Trilla, Jaume (2014). La participación infantil, en Novella, et. al. *Participación infantil y construcción de ciudadanía* (pp.13-28). Barcelona: Graó.

Ramiro, Julia y Alemán, Carmen (2016). ¿El surgimiento de un nuevo sujeto de ciudadanía? Aportaciones teóricas al debate contemporáneo sobre los derechos de los niños, *Papers*, 101 (2), 169-193. Doi: <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2218>

Navigating Challenges and Innovations in Research on (and with) Child Participation

Nadine Correia (1), Cecília Aguiar (1)

1 - ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, CIS-IUL, Lisbon, Portugal

Participation is a fundamental right of all children. The respect and consideration for children as active agents and rights holders, namely as participation rights holders, has been progressively recognized by most states, through the adoption of the Convention on the Rights of the Child (CRC, United Nations, 1989). Article 12 of the CRC, in particular, is paramount to the definition and implementation of child participation, as it states that children must be assured the right to express their views and voices, having them considered in decision-making pertaining to them, according to their age and maturity. The promotion of this right is recommended since the earliest ages, specifically in early childhood education (ECE) settings' (Council of Europe, 2012). Importantly, participation is also described as an indicator of these settings' quality (e.g., with children attending high-quality ECE settings reporting more opportunities to participate), and as an investment in children's development (e.g., self-concept) and well-being (Correia et al., 2023; Lloyd & Emerson, 2017; Sheridan, 2007). Nevertheless, research specifically focusing on children's right to participation in ECE is still scarce (Correia et al., 2019), which can be partially due to methodological issues. In effect, extant research suggests, for instance, the further development of measures capturing experiences and mechanisms underlying the promotion of child participation in ECE (Correia et al., 2023). In this presentation we propose a navigation through challenges and innovations in research on (and with) child participation, specifically in the ECE context. For the purpose, we initially describe existing measures, developed within diverse studies and projects, implying distinct levels of child participation - from interviews developed to capture children's ideas about participation (i.e., consulting children about their conceptions, perceptions, and expectations), to an innovative play-, web-based tool planned to capture children's participation experiences, in diverse contexts (i.e., involving children in moments of co-creation) (e.g., Correia & Aguiar, 2017; Correia et al., 2020; Hart, 1992). Further, we describe challenges associated with the development of such measures (e.g., ensuring a child-friendly format, conducting pilot studies, following appropriate theoretical frameworks to guide the co-creation processes) and important ethical considerations to be considered (e.g., child's informed consent/assent, confidentiality and privacy, need to balance chil-

dren's participation and children's characteristics, interests and needs) (Bertram et al., 2015; Lyndon, 2023). Finally, we provide an overview of the main findings of studies using the described measures, while also suggesting directions for future research (e.g., needed measures, child outcomes) and important implications for practice (e.g., teacher's participation practices), in this field.

Palavras-chave // Keywords: Participation rights, early childhood education, participation measures, co-creation with children.

- Bertram, T., Formosinho, J., Gray, C., Pascal, C., & Whalley, M. (2015). EECERA Ethical Code for Early Childhood Researchers. Available at: <https://www.eecera.org/about/ethical-code/>
- Council of Europe. (2012). Participation of children and young people under the age 18. Council of Europe.
- Correia, N., & Aguiar, C. (2017). Choosing classrooms: A structured interview on children's right to participate. *International Journal of Educational Research*, 82, 54-62. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.004>
- Correia, N., Camilo, C., Aguiar, C., & Amaro, F. (2019). Children's right to participate in early childhood education settings: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 100, 76-88. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.031>
- Correia, N., Carvalho, H., Fialho, M., & Aguiar, C. (2020). Teachers' practices mediate the association between teachers' ideas and children's perceived participation in early childhood education. *Children and Youth Services Review*, 108, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104668>
- Correia, N., Carvalho, H., & Aguiar, C. (2023). Does participation benefit children's socio-emotional development? Positive associations between children's participation and self-concept, through children's perceptions. *Early Education and Development*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/10409289.2023.2292017>
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. UNICEF International Child Development Centre.
- Lloyd, K., & Emerson, L. (2017). (Re) examining the relationship between children's subjective wellbeing and their perceptions of participation rights. *Child Indicators Research*, 10(3), 591-608. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9396-9>
- Lyndon, Helen. (2023). Embracing the breadth of ethical complexities in early childhood research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 31(2), 143-146. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2208469>
- Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 15(2), 197-217. <https://doi.org/10.1080/09669760701289151>
- United Nations (1989). *The United Nations convention on the rights of the child*. United Nations.

Evaluación del impacto de los sistemas de acreditación universitaria: perspectiva del alumnado en la mejora de las metodologías y los recursos didácticos

Víctor León-Carrascosa (1), Francisco José Fernández-Cruz (1), Jesús Miguel Rodríguez-Mantilla (1)

1 - Universidad Complutense de Madrid

Los sistemas de verificación y acreditación en la universidad son garantía y mejora de la calidad educativa. Estos procesos, centrados en la evaluación externa de programas y titulaciones, no solo buscan validar el cumplimiento de estándares de calidad preestablecidos, sino que también promueven una cultura de mejora continua en las instituciones académicas (González-Bravo et al., 2020). De igual modo, los sistemas de verificación y acreditación también representan una oportunidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo la reflexión institucional y la promoción de mecanismos de aseguramiento de la calidad de la educación (Martínez-Zarzuelo et al., 2024). En este contexto, resulta esencial cómo las metodologías didácticas y el uso de recursos educativos impactan en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. La actualización de enfoques pedagógicos críticos e innovadores son aspectos clave para potenciar la efectividad de los procesos de enseñanza y promover un aprendizaje significativo y contextualizado (Malmia et al., 2019; Rodríguez-Izquierdo, 2020). Por ello, este estudio pretende analizar la percepción de los estudiantes sobre la evaluación del impacto de los sistemas de acreditación en las metodologías y recursos didácticos en diferentes titulaciones universitarias. Este trabajo forma parte del Proyecto I+D con Ref PID2022-137488NB-I00 con el Título "Evaluación del impacto de los procesos de seguimiento y acreditación en la mejora de titulaciones de posgrado en un contexto internacional y factores asociados a su eficacia". La muestra del estudio está formada por 1562 estudiantes de universidades públicas y privadas pertenecientes a tres comunidades autónomas de España. La metodología empleada fue cuantitativa de carácter exploratorio. Los resultados muestran un mayor uso de los recursos tecnológicos por parte de los estudiantes durante las clases y de la utilización de una variedad de recursos didácticos por parte del profesorado. En cambio, la atención individualizada a los estudiantes en las clases y la adaptación de actividades a las características del grupo de estudiantes presentan mayor variabilidad en las respuestas, predominando puntuaciones más bajas. Además, a través de la técnica de análisis cluster, se identificaron tres perfiles distintos de estudiantes con percepciones variadas sobre el impacto de las metodologías y los recursos didácticos (alto impacto, medio impacto y bajo impacto). Entre estos perfiles, se observan diversos resultados en relación con las titulaciones, destacando

en los estudiantes de filosofía puntuaciones altas en la atención de las diferencias individuales y, junto con los estudiantes de biología, la valoración de la promoción de la autonomía del alumnado. Las conclusiones manifiestan la necesidad de implementar estrategias educativas que faciliten la adaptación de actividades para la promoción de un aprendizaje significativo y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes (resultados coincidentes con Baque, 2021; Murillo et al., 2020). De igual modo, la identificación de perfiles estudiantiles en relación con las metodologías y recursos didácticos resalta la importancia de adoptar enfoques diferenciados en la enseñanza (Pamplona et al., 2019), lo que permite atender las necesidades y preferencias de los estudiantes en sus diversas áreas de conocimiento.

Palabras-chave // Keywords: Calidad educativa, Educación superior, Evaluación de impacto, Proceso de enseñanza y aprendizaje.

Baque, G.R. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza - aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(5). 75-86.

González-Bravo, L., Stanciu, D., Nistor, N., Castro, B., Puentes, G. y Valdivia, M. (2020). Perceptions about accreditation and quality management in higher education. Development of a Spanish-language questionnaire with a sample of academics from a private university. *Calidad en la Educación*, 53, 321-363. <https://doi.org/10.31619/caledu.n53.860>

Malmia, W., Makatita, S. H., Lisaholit, S., Azwan, A., Magfirah, I., Tinggapi, H. y Umanailo, M. C. B. (2019). Problem-based learning as an effort to improve student learning outcomes. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(9), 1140-1143.

Martínez-Zarzuelo, A., Rodríguez-Mantilla, J.M., y García-Domingo, B. (2023). Evaluación del Impacto de los Sistemas de Acreditación de Educación Superior en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 22(1), 45-64. <https://doi.org/10.15366/reice2024.22.1.003>

Murillo, L.D., Ramos, D.Y., García, I. y Sotelo, M.A. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20 (1), 168-195. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>

Pamplona, J., Cuesta, J.C. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21, 13-33. DOI: 10.17151/eleu.2019.21.2.

Rodríguez-Izquierdo, R.M. (2020). Aprendizaje servicio y compromiso académico en educación superior. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 45-51. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.09.001>

Evaluación del impacto de los sistemas de acreditación en la Organización y Gestión de las titulaciones de Educación Superior: Análisis de varianza factorial

Jesús Miguel Rodríguez-Mantilla (1), Angélica Martínez-Zarzuelo (1), Francisco José Fernández-Cruz (1)

1 - Universidad Complutense de Madrid

La literatura especializada sobre la implantación de los Sistemas de Acreditación (SA) en el ámbito universitario muestra la escasez de estudios empíricos que pongan de manifiesto evidencias sobre el impacto que dicha implantación tiene en la mejora de las titulaciones (Andreani, et al., 2020; Abdel-Gadir, 2020; Al-Mekhlafi, 2020; Kumar, et al., 2020; Andamayo y Castillo, 2021). Así, el trabajo que aquí se presenta forma parte del Proyecto I+D PID2022-137488NB-I00: "Evaluación del impacto de los procesos de seguimiento y acreditación en la mejora de titulaciones de posgrado en un contexto internacional y factores asociados a su eficacia" y tiene como principal objetivo analizar el impacto que dichos SA tienen en la gestión y organización de las titulaciones universitarias.

Se ha llevado a cabo un estudio cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo exploratorio, enmarcado dentro de los estudios ex-post-facto, utilizando el instrumento elaborado por García-Domingo, et al. (2023) que evalúa el impacto que la implantación de los SA tiene, entre otras, en la dimensión "Organización y Gestión" (46 ítems tipo Likert de 5 grados, α de Cronbach=0,984).

La muestra de estudio está conformada por 1.858 sujetos de 13 universidades públicas y privadas de 3 Comunidades Autónomas de España (Madrid, Valencia y Castilla y León). Los sujetos participantes fueron: responsables de calidad, equipos decanales, coordinadores de titulación, coordinadores de prácticas, profesores y estudiantes, donde el 30,4% son hombres y el 66,7% son mujeres.

Los resultados muestran un impacto de nivel medio-alto de las SA en la Organización y Gestión de las titulaciones universitarias. En concreto, se observa un impacto de nivel medio-alto en la mejora del Acceso a la Web de las titulaciones y un impacto de nivel medio en la mejora de los Programas de Movilidad y Prácticas Externas. Sin embargo, el impacto de las SA es bajo en: la Gestión de aulas y espacios, Recursos TIC y servicios, Proceso de matriculación/convalidación de asignaturas, Servicio de orientación/apoyo a estudiantes y en la Comunicación interna de las titulaciones.

Los análisis de varianza factorial mostraron un efecto de interacción entre las variables Sexo y Tipo de audiencia de los participantes en las dimensiones: Proceso de matriculación/convalida-

ción de asignaturas, Servicio de orientación/apoyo a estudiantes y Comunicación interna, siendo más altas las valoraciones de los miembros masculinos de los equipos decanales frente a las valoraciones de las mujeres de este grupo de audiencia (resultados coincidentes con los de Martínez-Zarzuelo, et al. 2024).

De este modo, se puede concluir que la implantación de los Sistemas de Acreditación en el ámbito universitario tiene un impacto de nivel medio en la Gestión y Organización de las titulaciones universitarias, si bien hay dimensiones en las que tiene mayor efecto que en otras. En este sentido, resulta de especial importancia evaluar y velar por el correcto funcionamiento de estos procesos ya que, en última instancia y como afirman Sánchez-Muñiz y Pinargote-Macías (2020), la eficiencia organizacional y la calidad administrativa de una institución educativa tiene un efecto directo en la excelencia académica

Palabras-chave // Keywords: Acreditación; Educación superior; Impacto; Organización y gestión.

Abdel-Gadir, S.E.M. (2020). Evaluating Quality Assurance and Academic Accreditation in SQU, Oman: Implementations, Progress and Achievements. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 10(4), 51-59.

Al-Mekhlafi, M. (2020). Quality Evaluation of Postgraduate Programs from the Perspective of Students (Faculty of Education, Imam Abdulrahman Bin Faisal University (IAU), KSA). *Journal of Education in Black Sea Region*, 5(2), 76-95. <https://doi.org/10.31578/jeps.v5i2.201>

Andamayo, D.E. y Castillo, J.M. (2021). Sistema Universitario de Calidad. *Visiónarios en ciencia y tecnología*, 6(S1), 17-43.

Andreani, M., Russo, D., Salini, S., & Turri, M. (2020). Shadows over accreditation in higher education: some quantitative evidence. *Higher Education*, 79(4), 691-709.

García-Domingo, B., Rodríguez-Mantilla, J. M., & Martínez-Zarzuelo, A. (2023). Instrumento para valorar el impacto del sistema de acreditación en educación superior: validación mediante análisis factorial exploratorio. *Revista Española de Pedagogía*, 81(286), 555-578.

Kumar, P., Shukla, B., & Passey, D. (2020). Impact of accreditation on quality and excellence of higher education institutions. *Revista Investigación Operacional*, 41(2), 151-167.

Martínez-Zarzuelo, A., Rodríguez-Mantilla, J. M., & García-Domingo, B. (2024). Evaluación del Impacto de los Sistemas de Acreditación de Educación Superior en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(1), 45-64.

Sánchez-Muñiz, J. C., & Pinargote-Macías, E. I. (2020). Modelos de gestión de la calidad para organizaciones educativas: *Revista científica multidisciplinaria arbitrada YACHASUN*, 3456, 4(7), 177-191.

O papel das escolas na redução do gender gap nas TIC e Engenharias: avanços e resistências à implementação de boas práticas nas escolas secundárias portuguesas.

Inês Martins Simões (1), Rosa Monteiro (1)

1 - Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais

Questão premente há já décadas, a sub-representação das mulheres e raparigas na Ciência, Tecnologia, Engenharia e/ou Matemática (habitualmente conhecidas por STEM) permanece ainda como um desafio atual e onde, cada vez mais, se procura uma ação concertada entre os mais diversos atores e intervenientes: decisores políticos, especialistas em educação, docentes, defensores da igualdade de género.

De facto, em Portugal, as mulheres representam uma minoria no número de pessoas diplomadas nas áreas STEM: cerca de 37,7%, de acordo com a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. É também de salientar o grave desequilíbrio existente no número de mulheres representadas nas suas mais diversas vertentes. Por conseguinte, se o número de mulheres e homens é quase paritário no ramo das Ciências ou Matemática, o mesmo não se pode dizer do ramo das Engenharias ou da TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação), onde se verificam cerca de 4 vezes mais homens diplomados que mulheres.

Neste sentido, o enfoque, nos últimos anos, tem estado nas estratégias e programas para atração e retenção das raparigas e mulheres nestes campos de estudo e de trabalho como, em particular para as TIC e Engenharia. Para tal, têm sido desenvolvidas políticas e medidas que dão prioridade ao combate aos estereótipos de género na educação, mas também a ações corretivas que visem uma diminuição efetiva deste gender gap.

A investigação que apresentaremos partirá exatamente desse pressuposto, procurando averiguar como é que, ao nível da esfera educativa e escolar, projetos e práticas orientados para o aumento da participação feminina, na Tecnologia e Engenharia, abordam esta problemática, que enquadramentos utilizam, que causas identificam, que soluções e objetivos propõem. Deste modo, e não sendo este um processo isento de obstáculos e constrangimentos, procurar-se-á refletir sobre o processo de implementação destas práticas nas escolas secundárias portuguesas: que resultados identificam, que sucessos, mas também com que resistências se deparam e de quem?

Assim, no decurso do trabalho, iremos adotar o quadro analítico da resistência às políticas de igualdade que define resistência como o fenómeno que emerge durante o processo de mudança na implementação de políticas e que visa manter o status quo e

opor-se à mudança, preservando uma ordem social dominante, neste caso de género (Verloo, 2018).

Ainda que os resultados até ao momento sejam preliminares, é, para já, possível adiantar que, no decorrer desta investigação, observámos níveis e tipos de resistência diversos: individual, institucional, explícita, implícita, específica de género ou geral relativa a processos de mudança; e proveniente de diversos tipos de atores: familiares, cidadãos e cidadãs, diretores/as de escola, entre outros.

Esta apresentação baseia-se em alguns dados colhidos no âmbito de um projeto de investigação europeu que visa compreender as ausências no ensino das STEM com uma perspetiva de género ampla. Os dados foram recolhidos através de um questionário a docentes, uma análise das práticas implementadas em ambiente escolar a nível nacional e, por último, entrevistas individuais realizadas a especialistas e aos responsáveis pelas práticas e projetos mencionados.

Palavras-chave // Keywords: Igualdade de Género; TIC; Educação; Resistências.

CIG. (2022). Igualdade de Género em Portugal: Boletim Estatístico 2022. Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género.

Ferreira, E. (2017). Gender and ICT: School and gender stereotypes. 2017 International Symposium on Computers in Education (SIIE), 1-6. <https://doi.org/10.1109/SIIE.2017.8259672>

Ferreira, E., & Silva, M. J. (2019). Género e TIC: representações e práticas de docentes de TIC. *Investigar em Educação*, 9/10, 151-165.

Merayo, N., & Ayuso, A. (2023). Analysis of barriers, supports and gender gap in the choice of STEM studies in secondary education. *International Journal of Technology and Design Education*, 33(4), 1471-1498. <https://doi.org/10.1007/s10798-022-09776-9>

Microsoft. (2017). Why Europe's Girls Aren't Studying STEM? (p. 18).

Monteiro, R., & Lopes, M. (2022). Closing the digital gender gap in Portugal: Challenges and achievements. Em T. A. Sánchez & O. Olariu (Eds.), *Algoritmos, teletrabajo y otros grandes temas del feminismo digital*. Dykinson, S. L.

UNESCO. (2017). Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM).

Verloo, M. (Ed.). (2018). *Varieties of Opposition to Gender Equality in Europe*. Routledge. <https://doi.org/10.1201/9781315625744>

Wajcman, J. (2004). *TechnoFeminism*. Polity.

Insights on the effectiveness of a virtual learning environment in fostering students' ability to cope with stress in schools

Ana Pontes (1), Vera Coelho (1) (2), Helena Azevedo (1), Francisco Machado (1), Carla Peixoto (1) (3)

1 - Universidade da Maia

2 - Centro de Psicologia da Universidade do Porto

3 - InED

Middle and high school students are navigating a critical phase of cognitive and emotional development, where the demands of school can often contribute to heightened anxiety and stress levels. International literature consistently shows that there has been an increase in the percentage of students reporting experiencing academic pressure/stress in recent years (Gaspar et al., 2022; Matos & Equipa Aventura Social, 2018), reinforcing the international observation that academic stress is becoming more prevalent in schools (Inchley et al., 2020). Thus, schools increasingly need to pay attention to students' mental health (Ackerman & Skoog-Hoffman, 2020; World Health Organization, 2021), investing in psychoeducational interventions of a promotional and preventive nature for strengthen students' abilities to deal with the adverse impacts of academic stress.

In this context, the integration of digital educational tools, such as 3D virtual learning environments (3D VWLE), seems to be promising to address these challenges. For instance, gamified interventions have proven to be facilitators of skills promotion, motivation, and meaningful learning in schools (e.g., Ricon-Flores & Santos-Guevara, 2021). Therefore, the present study aimed to assess the potential of a 3D VWLE in fostering adolescents' ability to deal with academic stress effectively.

The study involved 276 students from middle and high schools across Portugal, Greece, Lithuania, and Spain, with an average age of 13.5 years ($SD = 1.32$). Students were randomly allocated either to a control or intervention group. Both groups completed The Perception of Academic Stress Scale (Bedewy & Gabriel, 2015) and the Generalized Anxiety Disorder Scale (Spitzer et al., 2006) to measure academic stress and anxiety symptoms. Data was collected at two time points: pre and post-test, with students from the intervention group having the opportunity to explore the preliminary version of the 3D VWLE in between (approximately eight months).

Results indicated that both groups increased stress and anxiety levels over time; however, while the intervention group showed a marginal increase in global academic stress, the comparison group experienced a significant increase. Additionally, the intervention group exhibited a significant reduction in stress related to expectations and pressure from teachers and parents, whereas the comparison group showed an increase. No significant changes were observed in self-perceived academic stress in either of the groups; the intervention group showed a non-significant

decrease in workload-related stress, whereas a significant increase in workload-related stress was observed for the comparison group. Interactive effects of time and group condition were not observed except for academic stress related to pressure, $F(1,127) = 9.19$, $p = .003$, $\eta^2 = .07$. The intervention group showed greater gains in this dimension compared to the comparison group, indicating that students from this group seem to have acquired competencies to deal with pressure from parents and teachers through the intervention. These results underscore the potential of innovative educational tools like 3D VWLEs in addressing students' stressors and promoting their well-being. However, further investigations are needed to understand better the potential of the POSITIVE 3D VWLE in preventing stress levels as this study was conducted with preliminary versions of the material.

Palavras-chave // Keywords: academic stress, virtual learning environment, prevention, school contexts.

Ackerman, C., & Skoog-Hoffman, A. (2020). School-Level Learnings from the Field: Insights in Establishing a Collaborative Research-Practice Partnership. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED614229.pdf>

Bedewy, D. & Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health Psychology Open*, 2(2), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2055102915596714>

Gaspar, T., Guedes, F. B., Cerqueira, A., Matos, M. G., & Equipa Aventura Social. (2022). Relatório do estudo HBSC 2022 A SAÚDE DOS ADOLESCENTES PORTUGUESES EM CONTEXTO DE PANDEMIA - Dados nacionais do estudo HBSC 2022. https://aventurasocial.com/wp-content/uploads/2022/12/HBSC_Relato%CC%81rioNacional_2022-1.pdf

Inchley, J. C., Stevens, G. W. J. M., Samdal, O., & Currie, D. B. (2020). Commentary enhancing understanding of adolescent health and well-Being: The Health Behaviour in School-aged Children Study. *Journal of Adolescent Health*, 66(6), 3-5. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.03.014>

Matos, M. G., & Equipa Aventura Social. (2018). Relatório do estudo: HBSC 2018 A SAÚDE DOS ADOLESCENTES PORTUGUESES APÓS A RECESSÃO - Dados nacionais do estudo HBSC 2018. https://aventurasocial.com/wp-content/uploads/2021/12/publicacao_1545534554.pdf

Rincon-Flores, E. G., & Santos-Guevara, B. N. (2021). Gamification during Covid-19: Promoting active learning and motivation in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(5). <https://doi.org/10.14742/ajet.7157>

Spitzer, R. L., Kroenke, K., Williams, J. B. W., & Löwe, B. (2006). A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: The GAD-7. *Arch Intern Med*, 166(10), 1902-1097. <https://doi.org/10.1001/archinte.166.10.1092>

World Health Organization. (2021). Comprehensive Mental Health Action Plan 2013-2030. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240031029>

Educação para a saúde global: Duas experiências formativas interdisciplinares em torno da prevenção e gestão pandémica

Miguel Correia (1)

1 - CIIE, FPCEUP, ISPUP

Nas últimas décadas, um olhar sobre a arena da saúde permite observar um manancial de eventos (e.g., incremento global das reivindicações pelo acesso ao direito à saúde, agravamento da situação climática do mundo e pandemia COVID-19) que apontam para a necessidade de repensar as práticas de prevenção, promoção e educação em saúde (PPES) no contexto da gestão pandémica.

Assente neste mote, com o apoio da European University Alliance for Global Health, desenvolveram-se dois cursos de formação (cada um com 3 ECTS) em regime de e-learning (sessões [as]síncronas) com o objetivo de abordar de forma interdisciplinar as práticas de PPES ao nível da gestão pandémica. Em ambos os cursos participaram estudantes do ensino superior europeu (licenciatura, mestrado e doutoramento), com nacionalidades transversais a todo o globo e integrados em diferentes disciplinas (e.g., ciências da educação, veterinária, medicina, engenharia ambiental, bioquímica, farmácia, gestão empresarial e sociologia). O trabalho interdisciplinar desenvolvido nos cursos pautou-se pela colaboração em pequeno grupo que desaguou num debate final alargado (avaliado por um júri).

No primeiro curso, 15 estudantes partiram da one health approach (i.e., pensamento integrado das esferas humana, animal e ambiental para pensar a saúde) para desenvolverem árvores de problemas em torno de práticas de PPES durante a pandemia COVID-19. Num tom geral, o encontro dialético entre disciplinas permitiu aprofundar as temáticas relacionadas com os equipamentos de proteção individual (EPI) e com a vacinação, na linha de compreender as tensões dilacerantes sobre estes temas e o papel das práticas de PPES na mediação das mesmas. Por exemplo, exploraram-se os fatores biopsicossociais (e.g., reduzido capital social) e do contexto político-económico (e.g., posição política) que catalisaram a infodemia e a desinformação ao longo da pandemia COVID-19.

No segundo curso, 12 estudantes discutiram os desafios contemporâneos das práticas de PPES no âmbito da gestão pandémica. Numa perspetiva geral, o diálogo entre disciplinas facilitou uma discussão alargada em torno dos conceitos disease X e pathogen X (i.e., uma doença/um agente infeccioso[a] desconhecido[a] com potencial pandémico), no sentido da construção de propostas de projetos de intervenção comunitária assentes em práticas de PPES. De forma exemplificativa, um dos projetos centrou-se na formação de embaixadores/as para a saúde (e.g., agentes educativos e religiosos, ativistas locais e influencers

nacionais) como mote para desenvolver práticas de PPES capazes de promover processos de informação e comunicação acerca da prevenção e gestão de pandemias, nomeadamente, em zonas do globo críticas, como é o caso do continente africano relativamente ao vírus Lassa.

Numa perspetiva ampla, o trabalho interdisciplinar, enquanto um cruzamento dialético entre diferentes disciplinas, promoveu o enriquecimento dos/as estudantes e a construção de ideias com maturidade científica, transferíveis para o contexto comunitário/societal mais amplo e assentes na interconexão entre distintos campos do saber.

Em jeito de consideração final, a presente comunicação pretende explicar o processo de trabalho interdisciplinar levado a cabo, apresentar os resultados do mesmo numa perspetiva de prevenção, promoção e educação em saúde e destacar o potencial enriquecedor desta prática dialética de colaboração entre diferentes disciplinas, sobretudo, no âmbito da educação académica em saúde (global).

Palavras-chave // Keywords: Educação para a saúde global; Gestão pandémica; Interdisciplinaridade; Educação/Formação superior.

Bergeijk, P. (2022). The political economy of the next pandemic. *Review of Economic Analysis*, 14, 27-49. <https://ssrn.com/abstract=4036655>

Binter, J., Pešout, O., Pieniak, M., Martínez-Molina, J., Noon, E., Stefanczyk, M., & Eder, S. (2023). Predictors and motives for mask-wearing behavior and vaccination intention. *Scientific Reports*, 13, 10293. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-37072-6>

Borah, P., Irom, B., & Hsu, Y. (2022). 'It infuriates me': Examining young adults' reactions to and recommendations to fight misinformation about COVID-19. *Journal of Youth Studies*, 25(10), 1411-1431. <https://doi.org/10.1080/13676261.2021.1965108>

Centers for Disease Control and Prevention [CDC]. (2022). 12 COVID-19 vaccination strategies for your community: A field guide to support the work of health departments and community organizations. CDC. <https://www.cdc.gov/vaccines/covid-19/vaccinate-with-confidence/community.html>

Columbia World Projects. (n.d.). Projects: Increasing COVID-19 vaccine confidence. Columbia World Projects. <https://worldprojects.columbia.edu/increasing-covid-19-vaccine-confidence>

Correia, M. (2022). Uma revisão crítica e mista da literatura em torno da relação entre direitos de cidadania e saúde - Propondo a healthshenip: "Fui para o hospital com medo de perder o meu emprego" [Master thesis, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/147366>

Dickson, K., Abolitins, C., Pelly, J., & Jessup, L. (2023). Effective communication of COVID-19 vaccine information to recently-arrived culturally and linguistically diverse communities from the perspective of community engagement and partnership organisations: A qualitative study. *BMC Health Services Research*,

23, 877. <https://doi.org/10.1186/s12913-023-09836-3>

Echeverría, J. (2009). Interdisciplinarietà y convergencia tecnocientífica nano-bio-info-cogno. *Sociologias*, 11(22), 22-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86819548003>

Fedorova, E., Ledyeva, S., Kulikova, O., & Nevredinov, A. (2023). Governmental anti-pandemic policies, vaccination, population mobility, twitter narratives, and the spread of COVID-19: Evidence from the European Union countries. *Risk Analysis*, 43, 1975-2003. <https://doi.org/10.1111/risa.14088>

Gerundo, G., Ruvolo, C., Puzone, B., Califano, G., Rocca, R., Parisi, V., Capece, M., Celentano, G., Creta, M., Rengo, G., Leosco, D., Abete, P., Longo, N., Mirone, V., & Ferrara, N. (2022). Personal protective equipment in Covid-19: Evidence-based quality and analysis of youtube videos after one year of pandemic. *American Journal of Infection Control*, 50, 300-305. <https://doi.org/10.1016/j.ajic.2021.11.013>

González-Carrasco, M., Ortega, J., Vila, R., Vivas, M., Molina, J., & Bonmati, J. (2016). The development of professional competences using the interdisciplinary project approach with university students. *Journal of Technology and Science Education*, 6(2), 121-134. <http://dx.doi.org/10.3926/jotse.196>

Kerrigan, V., Park, D., Ross, C., Herdman, R., Wilson, P., Gunabarra, C., Tinapple, W., Burrunali, J., Nganjmirra, J., Ralph, A., & Davies, J. (2023). Countering the "wrong story": A participatory action research approach to developing COVID-19 vaccine information videos with First Nations leaders in Australia. *Humanities & Social Sciences Communications*, 10, 479. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01965-8>

Lazarus, J., Wyka, K., White, T. Picchio, C., Gostin, L., Larson, H., Rabin, K., Ratzan, S., Kamarulzaman, A., & El-Mohandes, A. (2023). A survey of COVID-19 vaccine acceptance across 23 countries in 2022. *Nature Medicine*, 29, 366-375. <https://doi.org/10.1038/s41591-022-02185-4>

Lun, P., Ning, K., Wang, Y., Ma, T., Flores, F., Xiao, X., Subramaniam, M., Abdin, E., Tian, L., Tsang, T., Leung, K., Wu, J., Cowling, B., Leung, G., & Ni, M. (2023). COVID-19 vaccination willingness and reasons for vaccine refusal. *JAMA Network Open*, 6(10), e2337909. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2023.37909>

Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (2023). Health at a glance 2023: OECD indicators. OECD. <https://www.oecd.org/health/health-at-a-glance/>

Quin, T., Zheng, H., Luo, X., Zhang, W., Yang, J., Sun, Y., Han, N., You, Y., Lu, L., Lu, X., Xiao, D., Jiang, S., Hou, X., Lu, J., Kan, B., Zhang, J., & Xu, J. (2022). Disease X testing: The results of an international external quality assessment exercise. *Journal of Biosafety and Biosecurity*, 4(2), 151-157. <https://doi.org/10.1016/j.jobb.2022.11.004>

Roknuzzaman, A., Haque, M., Sharmin, S., & Islam, M. (2023). The mysterious "Disease X" – A correspondence evaluating its public health threat, the global preparedness, and possible ways to avoid next pandemic. *International Journal of Surgery Open*, 60, Article 100704. <https://doi.org/10.1016/j.ijso.2023.100704>

Schwartz, J., & Yen, M-Y. (2017). Toward a collaborative model of pandemic preparedness and response: Taiwan's changing approach to pandemics. *Journal of Microbiology, Immunology and Infection*, 50(2), 125-132. <https://doi.org/10.1016/j.jmii.2016.08.010>

Simpson, S., Kaufmann, M., Glzman, V., & Chakrabarti, A. (2020). Disease X: Accelerating the development of medical countermeasures for the next pandemic. *The Lancet: Infectious Diseases*, 20(5), e108-e115. [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(20\)30123-7](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(20)30123-7)

Spelt, E., Biemans, H., Tobi, T., Luning, P., & Mulder, M. (2009). Teaching and learning in interdisciplinary higher education: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 21, 365-378. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9113-z>

Wei, J., Zhao, M., Meng, F., Chen, J., & Xu, Y. (2022). Influence of internet celebrity medical experts on covid-19 vaccination intention of young adults: An empirical study from china. *Frontier in Public Health* 10, 887913. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.887913>

Öberg, G. (2009). Facilitating interdisciplinary work: Using quality assessment to create common ground. *Higher Education*, 57, 405-415. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9147-z>

Ensino das Culturas Étnicas no Manual Escolar: O Viés Decolonial e as Novas Possibilidades para o Ensino de História

luiz fernando kavalerski (1)

1 - Faculdade de Letras da Universidade do Porto

O movimento que impulsionou a presente reflexão, pressupõe a análise das mudanças e permanências dos conteúdos de matriz étnico-raciais presentes nos manuais escolares portugueses, mais especificamente, uma coleção de manuais da década de 1960, outra da década de 1990 e uma última da década de 2020, para os graus equivalentes aos atuais 7º, 8º e 9º anos de escolaridade. A perspectiva teórica da colonialidade/decolonialidade propostas pelo grupo Modernidade/Colonialidade embasam e sustentam esta discussão, uma vez que, nos utilizamos destas teorias para refletir acerca das mudanças ou permanências nos conteúdos de matriz étnico-raciais presentes nas referidas obras. A análise incidirá sobre coleções de manuais das referidas décadas orientada pela seguinte questão de pesquisa: Por quê o estudo das questões étnico-raciais nos manuais é importante para a compreensão histórica do tempo presente? A metodologia da pesquisa será orientada por métodos mistos (qualitativos e quantitativos), partindo de indícios de colonialidade ou decolonialidade nos conteúdos relacionados com questões étnicas e raciais. O estudo dos dados será apoiado na análise de conteúdo para a revisão dos manuais, bem como no modelo indiciário proposto por Ginzburg, que servem para a inquirição pensada a partir de pistas que sinalizam modos de compreender as imagens e os textos.

Compreendemos que o manual escolar é uma ferramenta de fundamental importância na vida docente e para a educação histórica, por isso escolhemos lançar olhares a este material em nossa análise e reflexão. Por meio do manual, são construídas visões e concepções de mundo. Para alguns alunos, o primeiro (e algumas vezes único) contacto com realidades paralelas e alheias a sua própria, surge na leitura e observação dos manuais.

Entretanto, antes do estudo dos manuais, nosso enfoque será em analisar os programas curriculares de história em vigor. Partimos da década de 1960, com os anos finais do regime autoritário iniciado em 1926. Nosso interesse está direcionado no sentido de entender como os programas curriculares se democratizam após o fim do regime autoritário em 1974, para então, voltarmos aos manuais da década de 1990, procurando sinais de mudanças ou permanências nas formas como os conteúdos de caráter étnico-raciais são abordados nos manuais escolares. Por fim, lançamos um olhar aos manuais de 2020 (certificados entre 2001 e 2003), visando perceber a dimensão das mudanças com relação as coleções dos anos anteriores.

As possibilidades em reproduzir um novo currículo escolar, pau-

tado em análises e debates que reproduzam e propagem o projeto decolonial, transpassam ao espaço escolar. Desta forma, a qualificação docente através de jornadas de estudo, ou ainda a ampliação das possibilidades de acesso a materiais que permeiam o tema, contribuem de maneira substancial para a continuidade da descolonização do currículo escolar.

Salientamos, portanto, que as construções dos conhecimentos sobre os fenômenos sociais precisam ser consideradas na sua importância coletiva e contextos singulares. Isso compreende tratar os problemas sociais de maneira abrangente e equitativa, no sentido do respeito às diversidades. Afinal, todo ato de educar é um ato político e, portanto, tanto as pesquisas quanto à docência não são neutras nem imparciais.

Palavras-chave // Keywords: História da Educação, Ensino de História. Manual escolar de História. Colonial/Decolonial. Culturas étnicas.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. *Research Methods in Education*. Routledge, New York, 2007.

CORREIA, Luís A. G. - Portugal Pode ser, se nós quisermos, uma grande e próspera Nação: O Sistema Educativo no Estado Novo. In *Ler História*. Nº 35. Lisboa: ISCTE, 1998.

CORREIA, Luís G. Aprender história em democracia. In: *Lei de bases do sistema educativo*, vol. 1. CNE, Lisboa, 2017.

CORREIA, Luís G. e MATOS, Sérgio C. - Memória, Identidade e Poder: os Manuais de História. In "Manuais Escolares da Biblioteca Pública Municipal do Porto. Coordenação Jorge Vale Costa, Margarida Louro Felgueiras e Luís Grosso Correia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto/Faculdade de Letras do Porto, 2008.

CORREIA, Luís G. O passado é um país estranho: temas e estratégias para uma educação histórica de qualidade. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Biblioteca Digital, Porto, 2021.

COSTA, Joaze Bernardino; GROSGOQUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Revista Sociedade e Estado* - Volume 31, Número 1, p. 15-24, Janeiro/Abril 2016.

DELACROIX, C. (2018). L'histoire du temps présent, une histoire (vraiment) comme les autres? *Revista Tempo e Argumento*, 10 (23), 05-38. <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310232018005/8048>

DUSSEL, Enrique. "Europa, modernidad y eurocentrismo", em LANDER, Edgardo (coord.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000.

EPSTEIN, Terrie; PECK, Carla. *Teaching and learning difficult histories in international contexts*. Routledge, New York, 2018.

FITZGERALD, T. (Ed.), *Handbook of Historical Studies in Education*. Singapore: Springer.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*[S.l.: s.n.], 2010.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes: o cotidiano de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOSFROGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado* – Volume 31 Número 1 Janeiro/Abril 2016.

GUHA, Ranajit (Ed.). *A subaltern studies reader (1986-1996)*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.

JUNIOR, Wenceslao de Oliveira. Dossiê a educação pelas imagens e suas geografias. *Pro-Posições, Campinas*, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28, set./dez. 2009.

MADEIRA, Ana; CORREIA, Luís. Colonial Education and Anticolonial Struggles. *The [Oxford] Handbook of the History of Education*, Print Publication Date: Jul 2019, Online Publication Date: Jun 2019.

MAGALHÃES, Justino – *O Mural do Tempo – Manuais Escolares em Portugal*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2011.

MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: contributions to the development of a concept. *Cultural Studies* Vol. 21, Nos. 2 _3 March/May 2007, pp. 240_270.

MONSERRAT, David. *La narrativa del africanismo franquista: Génesis y prácticas socio-educativas*. Tesis doctoral apresentada ao programa de doutorado Nuevas Perspectivas en Historia Contemporánea, valencia, 2012.

NÓVOA, António (2002). O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In *Espaços de educação, tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 237-263.

PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. *Precisamos falar sobre o lugar epistêmico da História. Tempo e argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 88-114, abr/jun. 2018.

PINHEIRO, Bruno. *A história dos manuais em Portugal: da ditadura à democracia (1947-2001)*. Dissertação de doutoramento em História apresentada a Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2014.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *Journal of World-Systems Research*, [S.l.], p. 342-386, aug. 2000. ISSN 1076-156X. Available at: <<http://jwsr.pitt.edu/ojs/index.php/jwsr/article/view/228/240>>.; Date accessed: 06 apr. 2019.

QUIVY, Raymond; Luc Van, Campenhoudt. *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva, Lisboa, 2005.

SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. *The Big Six: Historical thinking concepts*. Nelson, Toronto, 2013.

SILVA, Ana C. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador*. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

TRUZZI, Oswaldo. *Redes em processos migratórios*. *Tempo Social, revista de sociologia da USP*, v. 20, n. 1, p. 199-218, junho de 2008.

Adaptação à reforma em Portugal: o desafio da educação!

Sónia Ribeiro (1)

1 - Instituto Superior Miguel Torga; CLISSIS

Objetivo: O envelhecimento populacional, na contemporaneidade, assume-se como uma das transformações sociais mais significativas. Em Portugal, o índice de envelhecimento tem aumentado exponencialmente. Em 1961, este índice era de 27,5 e em 2022, atingiu o valor de 183,5, o que coloca Portugal como o segundo país da Europa mais envelhecido (Pordata, 2022). A reforma é associada ao envelhecimento e é vista como uma transformação que marca um reinício (Ramos, 2005). É um momento importante, com uma significativa alteração no dia-a-dia, que acarreta um grande impacto para as pessoas que a vivenciam. É neste contexto que surge o presente estudo cujo objetivo é analisar o impacto da reforma na vida das pessoas que a experienciam.

Metodologia: Recorremos à metodologia quantitativa e utilizámos uma amostra não probabilística, de conveniência, de 50 pessoas reformadas, não institucionalizadas. Todas vivem num concelho litoral português. Sensivelmente, 60% da amostra pertence ao género feminino e cerca de 51% são casados; 36,7% trabalhavam na agricultura, 26,5% trabalhavam no comércio e serviços e 12,2% dedicavam-se ao trabalho doméstico.

Resultados: O motivo da reforma foi a idade (65,3%) e problemas de saúde (28,6%). Relativamente à idade com que se reformaram, 32,6% revelaram ter-se reformado com uma idade inferior a 65 anos e 55% revelaram ter-se reformado com idade igual ou superior a 65 anos e 12,2% já não se recordam.

Cerca de 23% referiram que a adaptação à reforma foi difícil, ou mesmo má; apenas 5% afirmaram que a reforma não teve qualquer tipo de impacto; 22,4% referem o impacto financeiro negativo e 30% relatam maior disponibilidade de tempo livre. No entanto, a atividade que mais lhes ocupa esse tempo livre é a televisão (57%). Quanto à prática de atividade física, 79,2% responderam que não a praticam, 4,2% responderam que a praticam ocasionalmente e apenas 16,7% responderam que a praticam regularmente. Mais de 65% dos inquiridos gostariam que lhes fosse possibilitada a realização de passeios culturais e de convívio. Cerca de 30,6% vivem sozinhos e 44,9% afirmam sentir-se sós.

Conclusão: As dificuldades mencionadas pela amostra na sua adaptação à reforma impelem à necessidade de se implementarem medidas para um processo de envelhecimento saudável e de facilitação da transição para a reforma. É necessário criar estratégias precoces para capacitar as pessoas para a alteração de uma vida de trabalho para uma sem emprego. Estas estratégias passam pela educação, designadamente, por exemplo, pela

existência de cursos educacionais e de formação para a sensibilização e preparação da reforma, que facilitem a reorganização global de toda uma vida e contribuam para um envelhecimento bem-sucedido.

Palavras-chave // Keywords: envelhecimento; reforma; educação.

Pordata (2022). Índice de Envelhecimento. Disponível em: <https://bit.ly/47Fh9Vq> Acesso em: 27.02.2024

Ramos, M. (2005). Crescer em stresse - Usar o stresse para envelhecer com sucesso. Porto: Ambar.

Balbachchako Lagi: The moral of Nepali immigrants is to ensure a better future for their families and children.

kishor Subba Limbu (1)

1 - ICS-ULisboa

This article is derived from my doctoral dissertation. I shall examine the essence of the moral significance of Nepali immigration in Portugal. The moral motivation for the future well-being of the family and children. I adopted kuragraphy as an ethnographic methodology, deliberately avoiding structured interviews and especially emphasising informal and casual conversation regarding subjects with colleagues, roommates, and members of the community.

Confronting both known and unknown paths to regularise the immigration position and get the Portuguese residence card. This may provide an opportunity for a family reunion for families travelling to Europe. Europe is often seen as a place of better living conditions, educational opportunities, and high earning potential. This research focuses on the schooling of children in families. The parents are employed on commercial agricultural farms in southern Portugal.

Palavras-chave // Keywords: Immigrants, Education, Moral Motivation.

I am a PhD candidate at the ICS-ULisboa (2020/26) and a cultural anthropologist with an interest in folklore, oral histories, myths, indigenous knowledge, and culture. I have done my MA in Anthropology at Tribhuvan University, Nepal, and carried out more than ten social science research projects with development agencies and academic institutions in Nepal and Portugal. My PhD project is "Card Ko Lagi": A Collective Moral of Migrant Nepali Agriculture Workers in Portugal".

Besides that, I write for Nepalese national newspapers (print and online), for my own blog, www.kuragraphy.com, and I have a Youtube channel called KURAGRAPHY कुराग्राफी (<https://www.youtube.com/channel/UCNkVyOJ8JXBN-CrmY4oT4zmg>).

A Reflexividade na Formação do Serviço Social

Ana Paula Gonçalves Martins Garcia (1), Jacqueline Marques (1)

1 - Universidade Lusófona Lisboa - Instituto de Serviço Social

Nas últimas décadas o tema da reflexividade tem assumido uma visibilidade social e mediática crescentes. Não se tratando de um conceito novo, a sua mobilização surge como forma de melhor explicar e compreender as transformações sociais contemporâneas que se têm sido caracterizadas pelo aumento dos problemas sociais, pela sua diversidade e complexidade e esta realidade coloca novas exigências às profissões que nela intervêm. Sendo o serviço social uma área profissional que intervém diretamente nos problemas sociais, o seu exercício requer a formação de profissionais que saibam, não só compreender e analisar criticamente os fenómenos e as problemáticas sociais, mas também definir e implementar estratégias para a sua resolução e transformação. Ou seja, exige-se hoje, mais do que nunca uma formação que conjugue o conhecimento teórico e prático e que possibilite aos estudantes o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas para a intervenção e para a investigação.

A prática do Serviço Social desenvolve-se em contextos que estão em permanente mudança e este facto exige que o processo de ensino habilite os estudantes para serem profissionais reflexivos. Pois a reflexividade está intimamente ligada aos processos cognitivos ativados durante o processo de aprendizagem, relacionando o pensamento reflexivo com o processo de aquisição de competências reflexivas que se constituem elementos preponderantes para a ação.

A conjugação das componentes - teórica, em contexto de sala de aula e prática, em contexto de estágio - que orientam a formação em serviço social e a forma como estão organizadas são determinantes para a concretização desses objetivos.

Esta apresentação pretende abordar algumas metodologias utilizadas no processo de supervisão pedagógica com estudantes do 1º ciclo da licenciatura em Serviço Social a realizar estágio em diferentes instituições.

Em termos metodológicos fez-se uma revisão de literatura e pesquisa exploratória qualitativa com base na experiência de trabalho numa universidade.

Conclui-se que a conjugação da utilização das metodologias de ensino-aprendizagem, utilizadas no espaço de supervisão pedagógica, pode ser um meio por excelência para desenvolver a reflexividade e o pensamento crítico nos estudantes de Serviço Social.

Palavras-chave // Keywords: Reflexividade; formação, supervisão pedagógica, competências críticas.

Albuquerque, C. & Arcobverde, A.C.B. (2017). Serviço Social Contemporâneo: reflexividade estratégica. Pactor.

Bracons, H. (2017) Supervisão pedagógica na formação académica: conceções dos estudantes de Serviço Social. In Fluxos & Riscos. Vol. 2. nº 2. Pp. 131-147

Carignan, L. Fourdrignier, M. (2013). Pratiques Réflexives et Référentiels de Compétences

dans les Formations Sociales. Presse de l'Université.

Carvalho, M.I. Garcia, A.P. Davet, Aurea; Pinto, C.; Julião, C.; Teles, H.; Costa, J.; Almeida, S. & Silva, T. (2020). Ser Assistente Social: Retratos da Profissão. Pactor.

D' Cruz, Heather et al. (2007). "Reflexivity: A concept and its meanings for practitioners

working with children and families". Critical Social Work. University of Windsor. Vol. 8, nº1. Pp.1-18.

Dewey, J. (2007). Experience and Education. Simon and Schuster.

Fook, J. (1999). "Critical reflectivity in education and practice". In Pease, B. and Fook,

J. (eds). Transforming Social Work Practice: Postmodern Critical Perspectives. Allen and Unwin, Pp. 195-208.

Lahire, B. (2008b), "De la réflexivité dans la vie quotidienne : journal personnel.

Autobiographie et autres écritures de soi". In Sociologie et Sociétés. XL (2). Pp. 165-179.

Le Boterf, G. (2010). Construire les compétences individuelles et collectives : agir

et réussir avec compétences. 5 éd. Eyrolles.

Schön, D. (1994). Le praticien réflexif à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Editions Lógiques.

Sicora, A. (2012). "Práctica reflexiva y profesiones de ayuda". Alternativas. Nº 19, 45-48.

Participação Comunitária e Decisões Coletivas – O projeto “Eu, o Bairro, Nós e Voz”

João Ferreira (1), Ana Bertão (2)

1 - Mestrado em Educação e Intervenção Social, ESEP; Técnico Superior da ADILO

2 - Professora-Coordenadora da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto; Investigadora do inED

A sociedade atual atravessa uma crise de participação democrática, social e cívica, com especial impacto nas populações mais desfavorecidas e em situação de maior vulnerabilidade social. Sendo a participação comunitária fundamental para a resolução de problemas sociais, atualmente, numa sociedade mais narcisada, esta parece não relevante na vida das pessoas, perdendo-se com o tempo a vontade e desejo de se organizarem coletivamente. O projeto de investigação-ação participativa “Eu, o Bairro, Nós e Voz” (Ferreira, 2022), desenvolvido em cinco bairros de habitação social, visou analisar localmente este fenómeno e contrariar esta tendência crescente, bem visível naquelas comunidades.

O conhecimento dos bairros foi construído de forma participada, envolvendo as associações de moradores (AM) e todos os habitantes que estiveram disponíveis para olhar o lugar onde moravam, o que desejavam mudar e refletir como se poderiam encaixar ações nesse sentido. Durante o projeto, observámos que as AM não estavam próximas dos residentes e que apresentavam dificuldades de comunicação, entre si e com os moradores. Era uma população cansada de promessas adiadas, vozes que não eram escutadas e com problemas no contexto que se mantinham por resolver. Os moradores e as suas associações mostravam-se desacreditados do poder político/administrativo, dos técnicos da área social e dos projetos pouco participativos e que ofereciam um conjunto de atividades que os habitantes dos bairros consideravam servirem apenas a alguns.

No sentido de incentivar o envolvimento de todos a participarem na identificação de problemas e necessidades, na construção de uma nova perspetiva sobre o local de morada e sobre si, diversificaram-se as estratégias de comunicação e os espaços de relação. Era importante a aproximação das pessoas em busca de aspetos identificatórios e a construção de laços para que, em conjunto, conseguissem melhorar a sua participação coletiva e comunitária, para que pudessem resolver de forma colaborativa os problemas da comunidade, aumentando a qualidade de vida dos moradores (Ferreira, 2022). Partindo desta finalidade, definiiram-se dois objetivos gerais para o projeto: “1) incentivar e facilitar a cooperação entre todos para alcançar uma vida melhor; e 2)

promover o conhecimento entre as pessoas e sobre o local” (Ferreira, 2022, p.32).

A partir de uma perspetiva colaborativa, participativa e transformativa, destacou-se o diálogo, a partilha e a escuta para a co-construção do projeto (Colmenares, 2012; Lima, 2003; Robertis, 2011; Santos, 1987), numa lógica de que cada um “é capaz de transformar o seu quotidiano” (Ander-Egg, 1987, p.99), desde que seja envolvido, se sinta parte e autor do processo. Ao longo do projeto, a comunicação entre todos foi melhorando, os participantes construíram objetivos comuns e identificaram, juntos, problemas e potencialidades. Durante o processo, foram desenvolvendo um sentimento de pertença e uma identidade coletiva. Deste modo, o projeto foi co-construído por moradores, AM e profissionais, que, em conjunto, procuraram melhorar a qualidade de vida nos bairros. Neste percurso co-construído, educadores sociais, moradores e associações aprenderam, evoluíram e trabalharam juntos, decidindo coletivamente sobre as melhores soluções para os problemas elencados e, sobretudo, para “entender o mundo para nele melhor se viver” (Lima, 2003, p. 115).

Palavras-chave // Keywords: Participação Comunitária; Projeto de Investigação-Ação Participativa; Bairro de Habitação Social.

Ander-Egg, E. (1987). Que es la animacion socio cultural? Editorial Hvmnitas.
Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). Educação social: Fundamentos e estratégias. Porto Editora.

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y silêncios: Revista latinoamericana de educación, 1(3), 102-115. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.18175/vys3.1.2012.07> .

Ferreira, J. (2022). “Eu, o Bairro, Nós e Voz”. Um projeto de educação e intervenção social com população residente em bairros de habitação social [Relatório de Projeto, Instituto Politécnico do Porto]. Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto - <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/20908>

Lima, R. (2003). Desenvolvimento levantado do chão... com os pés assentes na terra: Desenvolvimento local e investigação participativa - Animação Comunitária [Tese de Doutoramento, Universidade do Porto] Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/53042> .

Robertis, C. (2011). Metodologia da intervenção em trabalho social. Porto Editora.

Santos, B. (1987). Um discurso sobre as ciências (6ª Ed.). Edições Afrontamento.

The Relevance of Early Work Experience in Supporting the Educational and Work Progression of Young People in Care and Care Leavers

Robbie Gilligan (1), Laura Arnau-Sabates (2), Veerle Soyez (3)

1 - Trinity College Dublin

2 - UAB Autonomous University of Barcelona

3 - Vrije Universiteit Brussel

While it is widely accepted that educational progress influences positively prospects for employment progress, there is increasing evidence that early work experience may have a positive impact on subsequent progress in education and work. Using the case of care leavers, this presentation will draw on a number of case studies (from related published studies) to demonstrate the considerable potential of early work experience (before age 18) to improve later educational and work trajectories across the life course.

Palavras-chave // Keywords: Work Experience, Young People in Care, Adult Care Leavers, Education, Work, Progress.

Arnau-Sabatés, L., & Gilligan, R. (2015). What helps young care leavers to enter the world of work? Possible lessons learned from an exploratory study in Ireland and Catalonia. *Children and youth services review*, 53, 185-191.

Gilligan, R. (2019). Work Matters: Re-thinking the Transformative Potential of Education and Work in the Lives of Young People in Care and Care Leavers'. In: McNamara, P., Montserrat, C., Wise, S. (eds) *Education in Out-of-Home Care. Children's Well-Being: Indicators and Research*, vol 22. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26372-0_16

Soyez, V., Gilligan, R., Arnau-Sabatès, L., Johansson, H., Hojer, I., Pazlorova, H., Sjöblom, Y., & Stoddart, J. (2024). Early work experiences, social inclusion and transition to adulthood: The voice of care-experienced young adults. *Journal of Social Work*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/14680173231225423>

Experiências com metodologias ativas e colaborativas em diferentes contextos educacionais

Murilo Gomes Marçal(1), João Paulo Aires (1)

1 - UTFPR - Campus Ponta Grossa

No panorama global, a educação representa um componente essencial para o progresso social, proporcionando oportunidades contínuas de aprimoramento, aprendizado e desenvolvimento. Dessa forma, a diversificação das metodologias de ensino é imperativa, visando assegurar a entrega de um ensino de qualidade, desde a primeira infância até o ensino superior.

Para investigar as metodologias ativas e sua aplicação, deu-se início a uma pesquisa científica intitulada "Metodologias Ativas e Colaborativas no Processo de Ensino e Aprendizagem". Essa iniciativa envolveu a análise de artigos relevantes sobre o tema, visando identificar as metodologias empregadas, os formatos de aplicação adotados pelos autores e os resultados obtidos a partir dessas abordagens educacionais.

Utilizando a metodologia de revisão sistemática conhecida como *Methodi Ordinatio* (Pagani et al.,2015; Pagani et al.,2022), procedeu-se à seleção dos artigos mais pertinentes para a pesquisa. Inicialmente, por meio do banco de dados Scopus, realizou-se uma busca utilizando palavras-chave: "Active methodology", "Active methodology AND elementary School", "Active methodology AND primary education" e "Active methodology AND higher education", no período de 2016-2023.

A coleta inicial resultou em 115 artigos relevantes, os quais foram submetidos a um processo de filtragem nas ferramentas Mendeley, em seguida na JabRef, resultando em um conjunto final de 44 artigos para análise.

Em seguida, os artigos foram ranqueados com base nos critérios registrados na planilha do *Methodi Ordinatio*, permitindo identificar os melhores artigos.

A análise dos artigos selecionados revelou a diversificação de metodologias existentes e as possibilidades que cada uma permite trabalhar, sendo:

- 1.ScratchJr para desenvolver competências em pensamento computacional.
- 2.Gamificação na educação física para promover estilos de vida ativos e saudáveis.
- 3.Iniciativas de Desenvolvimento Profissional Contínuo (CPD) para melhorar práticas pedagógicas.
- 4.Inteligência conectiva no ensino de matemática na infância.
- 5.Tutoria universitária para promover o desenvolvimento integral dos alunos.

Ao analisar os artigos, pode-se notar, também, a variação de categorias de análise trabalhadas, embora alguns trabalhos não deixaram implícita essa categoria. A seguir, registra-se o agru-

pamento utilizado para análise:

- Metodologias Ativas de Ensino/Aprendizagem;
- Tecnologia na Educação;
- Desenvolvimento Profissional Docente;
- Educação Física e Saúde;
- Desenvolvimento de Competências em Estudantes;
- Práticas Pedagógicas Inovadoras;
- Avaliação na Educação;
- Integração Curricular e Interdisciplinaridade.

Nesse estudo evidencia-se a eficácia de abordagens como gamificação, prática reflexiva e tecnologia educativa para promover a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos alunos. A tendência em direção ao envolvimento ativo dos alunos é enfatizada, através de metodologias como aprendizagem baseada em problemas e investigação, assim como a colaboração entre professores, alunos e comunidades. A importância de uma abordagem holística na educação, considerando não só o desenvolvimento acadêmico, mas também o emocional, social e físico dos alunos, é destacada como essencial para uma educação inclusiva e adaptada às necessidades individuais dos estudantes.

Esses estudos destacam a utilização de diversas metodologias em diferentes contextos educacionais, enfatizando a importância da inovação pedagógica para promover uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento dos alunos em todas as fases do ensino. Assim, fica evidente a importância da aplicação de metodologias ativas para a educação contemporânea.

Palavras-chave // Keywords: Metodologia Ativa; Ensino e Aprendizagem; Colaboração.

CHOU, P.-N. Using ScratchJr to Foster Young Children's Computational Thinking Competence: A Case Study in a Third-Grade Computer Class. *Journal of Educational Computing Research*, v. 58, n. 3, p. 570-595, 5 set. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0735633119872908>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2024.

ARUFE-GIRÁLDEZ, V. et al. Gamification in Physical Education: A Systematic Review. *Education Sciences*, v. 12, n. 8, p. 540, 10 ago. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.3390/educsci12080540>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2024.

PELEMAN, B. et al. Continuous professional development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review. *European Journal of Education*, v. 53, n. 1, p. 9-22, 8 jan. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/ejed.12257>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2024.

NOVO, M.-L. et al. Connective Intelligence for childhood mathematics education. *Comunicar*, v. 25, n. 52, p. 29-39, 1 jul. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.3916/C52-2017-03>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2024.

- ALONSO-GARCÍA, S.; RODRÍGUEZ-GARCÍA, A. M.; CÁCERES-RECHE, Ma. P. Análisis de la Acción Tutorial y su Incidencia en el Desarrollo Integral del Alumnado. El Caso de la Universidad de Castilla La Mancha, España. *Formación universitaria*, v. 11, n. 3, p. 63-72, jun. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000300063>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2024.
- CIGALA, A.; VENTURELLI, E.; BASSETTI, M. Reflective Practice: A Method to Improve Teachers' Well-Being. A Longitudinal Training in Early Childhood Education and Care Centers. *Frontiers in Psychology*, v. 10, 26 nov. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02574>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2024.
- B. DE BENITO; J. MORENO GARCÍA; VILLATORO, S. Entornos tecnológicos en el codiseño de itinerarios personalizados de aprendizaje en la enseñanza superior. n. 74, p. 73-93, 21 dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.21556/edutec.2020.74.1843>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- BELANSKY, E. S. et al. Disseminating Evidence-Based Physical Education Practices in Rural Schools: The San Luis Valley Physical Education Academy. *Journal of Physical Activity and Health*, v. 13, n. 9, p. 1002-1009, set. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1123/jpah.2015-0467>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- CHURCH, A.; BATEMAN, A. Methodology and professional development: Conversation Analytic Role-play Method (CARM) for early childhood education. *Journal of Pragmatics*, v. 143, p. 242-254, abr. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.01.022>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- MARTÍNEZ, V. et al. e-Self-Assessment as a Strategy to Improve the Learning Process at University. *Education Research International*, v. 2020, p. 1-9, 29 jun. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1155/2020/3454783>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- ELSAIYARY, A.; MOHEBI, L.; MEDA, L. The Impact of the Relationship of Social/Emotional, Cognitive, and Behavioral Engagements on Developing Preservice Teachers' Digital Competencies. *Journal of Information Technology Education: Research*, v. 21, p. 269-295, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.28945/4982>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- FIORILLI, G. et al. Impact of Active Breaks in the Classroom on Mathematical Performance and Attention in Elementary School Children. *Healthcare*, v. 9, n. 12, p. 1689, 7 dez. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.3390/healthcare9121689>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- PYRINI, N.; VARONIS, O. J.; VARONIS, E. M. The Open Wings project. *International Journal of Information and Learning Technology*, v. 34, n. 2, p. 83-101, 6 mar. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1108/IJILT-09-2016-0049>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- MARTÍNEZ-VALDIVIA, E.; PEGALAJAR-PALOMINO, M. C.; HIGUERAS-RODRÍGUEZ, M. L. Dialogic Literary Circles as a Methodological Strategy for the training of students in Early Childhood Education Degree. *International Journal of Instruction*, v. 14, n. 3, p. 255-270, 1 jul. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.29333/iji.2021.14315a>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- ABDELHAMID LECHHAB et al. Teacher's Perceptions of STEM Education at the Primary Level in Morocco. *International journal of interactive mobile technologies*, v. 17, n. 14, p. 39-54, 1 ago. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.3991/ijim.v17i14.39877>>. Acesso em: 27 de Janeiro de 2024.
- RAYAN, B. et al. Integrating PhET Simulations into Elementary Science Education: A Qualitative Analysis. *Education Sciences*, v. 13, n. 9, p. 884, 1 set. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.3390/educsci13090884>>. Acesso em: 28 de Janeiro de 2024.
- PÉREZ TORRALBA, A. et al. Liderazgo transformacional del docente de Educación Física en Educación Infantil: una propuesta didáctica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, n. 44, p. 864-875, 2022. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8268120>>. Acesso em: 28 de Janeiro de 2024.
- SOTO-GONZÁLEZ, M. D.; RODRÍGUEZ-LÓPEZ, R.; RENOVELL-RICO, S. Transdisciplinarity and Reflective and Creative Thinking through Art in Teacher Training. *Education Sciences*, v. 13, n. 10, p. 1003, 1 out. 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.3390/educsci13101003>>. Acesso em: 28 de Janeiro de 2024.
- NIELSEN-RODRÍGUEZ, A. et al. Evaluation of a Proposal for Movement Integration in the Teaching-Learning Process in Early Childhood Education. *Children*, v. 9, n. 2, p. 231, 9 fev. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.3390/children9020231>>. Acesso em: 28 de Janeiro de 2024.

Desenvolvimento de Propostas Didáticas com abordagem CTS, promotoras do Pensamento crítico em contexto de Educação Formal

Luís Filipe Torres Moreira (1)

1 - Universidade de Aveiro

Lidar com a globalidade e imprevisibilidade da sociedade atual implica a formação de cidadãos capazes de participar ativa e criticamente nas escolhas sociais e políticas para um planeta sustentável. Face a este cenário, a resposta educativa incluirá a promoção da literacia científica (LC) (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2022). A LC consiste na capacidade dos alunos se tornarem cidadãos reflexivos e com um discurso fundamentado sobre Ciência e Tecnologia (C&T), interpretando dados e evidências (OECD, 2023). Para Tenreiro-Vieira & Vieira (2021), a promoção da LC na Educação em Ciências (EC) promoverá uma formação globalizante, possibilitando aos alunos a participação democrática no mundo atual.

Compreender o papel da C&T implica explorar as relações entre a Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) e construir estratégias didáticas concretizadoras desse objetivo é um desafio de futuro (Martins, 2022). A resposta educativa implicará desenvolver recursos didáticos CTS, promotores do Pensamento crítico (PC), assente nos "5C": pensamento crítico, pensamento criativo, comunicação, colaboração, cidadania (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2021; 2022). A EC com orientação CTS e aprendizagens a alcançar por essa via contribuem para a Educação de qualidade - Objetivo Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 (Martins, 2020). A aquisição de conhecimentos de C&T, pela defesa de uma Educação CTS, e a promoção de habilidades, como o PC, serão necessárias para promover o desenvolvimento sustentável.

Na implementação de recursos CTS, escassos e focados em conhecimentos, ao invés de competências, é necessário construir recursos que promovam a interação e envolvimento do aluno, sendo protagonista da construção do conhecimento (Santos et al., 2021). Importa desenvolver, o mais precoce possível, práticas didático-pedagógicas promotoras do PC (Tenreiro-Vieira & Vieira, 2022).

Tenreiro-Vieira & Vieira (2000) têm vindo a destacar a escassez de recursos didáticos que apelem claramente ao PC e explicitem opções metodológicas tomadas e as capacidades de PC promovidas. Os problemas que se levantam em relação aos recursos didáticos prendem-se com escassez, falta de inovação e atualização dos mesmos face à dimensão CTS e PC (Sousa & Vieira 2019).

Decorrente deste contexto, este paper enquadra-se num projeto de investigação de Doutoramento, em curso, e, após uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) - Fase I do processo investigativo - que permitiu a identificação das orientações e especifica-

ções didático-pedagógicas que deverão apresentar os recursos didáticos com orientação CTS promotora do PC, a partir de evidências científicas de estudos atuais, decorreu a Fase II - conceção, produção e validação, de recursos didáticos. Este paper descreve as ações decorridas na Fase II, seleção dos conteúdos disciplinares, a planificação de recursos didáticos e validação dos produtos desenvolvidos. Espera-se que os recursos didáticos desenvolvidos potenciem a compreensão das interações CTS, o Pensamento Crítico e competências de relacionamento interpessoal dos alunos, com promoção da sua LC.

Palavras-chave // Keywords: Science Education, Science-Technology-Society [STS], Critical Thinking [CT], Scientific Literacy [SL].

Coutinho, C. P. (2011). Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática. . Edições Almedina.

Martins, I. P. (2020). Revisitando Orientações CTS/CTSA na Educação e no Ensino das Ciências. *APeDuC*, 01, 13-29.

Martins, I. P. (2022). Educação CTS/CTSA ainda é tema de discussão? *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnologia y Sociedad*, 17(50), 123-129.

Moreira, A., Sá, P., & Pedro Costa, A. (2021). Reflexões em torno de métodos Metodologias de Investigação.

OECD. (2023). PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

Santos, S., Colman, V., & Matos, E. (2021). Metodologia ativa e movimento CTS no ensino fundamental I. *Revista Tecnologia e Sociedade*, 17(49), 32-48.

Seabra, M., & Vieira, R. M. (2019). (Re)construção das concepções CTS de futuros professores de Ciências. *Educação e Fronteiras*, 9(25), 146-165. <https://doi.org/10.30612/eduf.v9i25.11019>

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, Research and Practice* (2a). Pearson.

Sousa, A. S., & Vieira, R. M. (2019). O Pensamento Crítico na Educação em Ciências: revisão de Estudos no Ensino Básico em Portugal. *Revista Da Faculdade de Educação*, 29(1), 15-33. <https://doi.org/10.30681/2178-7476.2018.29.1533>

Tenreiro-Vieira, C., & Vieira, R. (2000). Promover o Pensamento Crítico dos Alunos - Propostas Concretas para a Sala de Aula (1a). Porto Editora.

Tenreiro-Vieira, C., & Vieira, R. M. (2021). Promover o Pensamento Crítico e Criativo no Ensino das Ciências: propostas didáticas e seus contributos em alunos portugueses. *Investigações Em Ensino de Ciências*, 26(1), 70. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n1p70>

Tenreiro-Vieira, C., & Vieira, R. M. (2022). Pensamento crítico e criativo para uma educação ciência-tecnologia-sociedade Pensamiento crítico y creativo para una educación ciencia-tecnología-sociedad Critical and Creative Thinking for Science-Technology-Society Education. *Revista CTS*, 17, 141-155.

Vieira, R. (2021). Ciência-Tecnologia-Sociedade com Pensamento Crítico na Educação em Ciências desde os primeiros anos de escolaridade. *Revista Ciências & Ideias*, 12, 161-172. <https://doi.org/https://doi.org/10.22407/2176-1477/2021.v12i3.1898>

Warsah, I., Morganna, R., Uyun, M., Hamengkubuwono, H., & Afandi, M. (2021). The Impact of Collaborative Learning on Learners' Critical Thinking

Educação em Expedição - Do Currículo à Inovação

Antônio João Apolinário Pereira (1), Fernando Correia (1) (2)

1 - Universidade da Madeira

2- CIE-UMa

A "Educação em Expedição" surge fruto de um continuum de práticas pedagógicas realizadas em contextos naturais e, apesar de ter um duplo significado provocatório de uma Educação que deverá partir no sentido da descoberta do "desconhecido" e de uma nova versão de si, neste artigo surge paralelamente como uma proposta que, face aos quadros educativo e social, ambiciona configurar-se como uma abordagem inovadora que visa reintegrar a experiência direta com a natureza através da exploração do Currículo que reconhece um contexto de crescente imersão tecnológica e distanciamento dos ambientes naturais.

Neste contexto, a importância da Educação em Expedição reside na sua capacidade de proporcionar experiências de aprendizagem significativas e imersivas, que promovem o desenvolvimento integral dos alunos e a conexão com o meio ambiente. Através da exploração ativa e interdisciplinar de ambientes naturais onde os alunos/intervenientes são estimulados a desenvolver habilidades socio emocionais, cognitivas e práticas essenciais para o seu sucesso pessoal e profissional.

A metodologia hermenêutica, adotada neste artigo de revisão de bibliografia, consistiu na análise interpretativa de diversos estudos e literatura relevante sobre o tema da educação em ambientes naturais. Com esta revisão foram identificados os principais conceitos e tendências relacionados à implementação e impacto de abordagens com esta tipologia.

Os resultados interpretativos desta revisão bibliográfica destacam que práticas como a que aqui propomos, não apenas complementam o currículo, mas também promovem uma inovação pedagógica diferenciadora e uma transformação educacional no que concerne a práticas experimentais em que a imersão natural pretende constituir-se disruptiva comparativamente ao tsunami tecnológico que nos assola com dimensão ainda desconhecida.

Ao proporcionar experiências de aprendizagem autênticas e contextualizadas, a Expedição e outras práticas similares desafiam o paradigma tradicional da sala de aula e estimulam o desenvolvimento de habilidades essenciais para o futuro, como o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a resiliência. Além disso, a educação em expedição fortalece a conexão dos alunos com o meio ambiente, promovendo a consciencialização ambiental e a sustentabilidade.

Em conclusão, a Educação em Expedição representa uma resposta inovadora aos desafios contemporâneos da educação, oferecendo um caminho para revitalizar o ensino e promover uma educação mais relevante e significativa. Através da integração de experiências práticas e imersivas no currículo escolar, essa abor-

dagem permitirá, na sua conceção, que os alunos se tornem exploradores não só do meio natural, mas fundamentalmente, do conhecimento, capacitando-os a enfrentar os desafios do mundo atual e as problemáticas do futuro vindouro.

Palavras-chave // Keywords: Inovação Pedagógica; Atividades Desportivas na Natureza; Ambientes de Aprendizagem.

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., & Vicente, A. (2011). *A Expedição*. Edições VML.

Cross, J. (2007). *Informal learning: Rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. John Wiley & Sons.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.

Kagge, E. (2017). *Filosofia para Exploradores Polares*. Quetzal Editores.

Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários para a educação do futuro*. Instituto Piaget.

Otsu, R. (2006). *A sabedoria da natureza*. Editora Ágora.

Reis, D. G., & Cardozo, P. F. (2018). *O grand Tour e o aprendizado ao longo da vida de Goethe*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico.

As reformas do ensino secundário em Portugal e do ensino médio no Brasil: um estudo comparativo da cultura normativa (anos 2010)

Wagner Scopel Falcão (1), Vivian Batista da Silva (1)

1 - Universidade de São Paulo

A história da escola é marcada por sucessivas reformas e ao mesmo tempo por tradições incorporadas pelos sujeitos ao longo do tempo em suas diferentes culturas escolares. Quando estudamos a história da educação e do ensino secundário/médio em Portugal e no Brasil encontramos, entre ruptura e permanências, leis, decretos, portarias, resoluções governamentais etc. que versaram e propuseram diferentes formas de organização desses sistemas de ensino ao longo dos dois últimos séculos como, por exemplo, tratando a respeito dos seus respectivos currículos nacionais. Buscaremos, nesta comunicação, comparar reformas ocorridas nos sistemas de ensino desses países na década de 2010, apontando suas semelhanças e diferenças: no Brasil, por meio do Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Medida Provisória nº 746/2016 (BRASIL, 2016) e sancionada por meio da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), como também pela escrita e publicação do documento Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018a e 2018b); e em Portugal, com a escrita e publicação do documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PORTUGAL 2017b), homologado pelo Despacho nº 6.478/2017, (PORTUGAL 2017a), como também pelo novo currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens no país, instituído pelo Decreto-Lei nº 55/2018 (PORTUGAL, 2018). Em busca de respostas ao objetivo supracitado, identificamos, com Escolano Benito (2017), os diferentes tipos de culturas que estão presentes na escola, aproximando-nos do que o autor conceitua como cultura dos textos normativos. Com Roldão (2017) pensaremos sobre os diferentes eixos de investigação que envolvem o currículo, como a sua operacionalização, as questões teóricas, suas problemáticas e seu uso pelos professores. Essa pesquisa busca na educação comparada elementos para compreender como a circulação de ideias educacionais afeta a produção de políticas e práticas educacionais em diferentes lugares. Os estudos de Lourenço Filho (2004), Noah e Eckstein (1969), e de Nóvoa e Catani (2000) são importantes referências do campo teórico da educação comparada de pesquisas dedicadas a pensar a educação em diferentes países. Segundo Gatti e Alves (2011), o alargamento progressivo da escolaridade obrigatória, a partir da massificação do ensino nas últimas décadas do século XX, fez com que aumentasse o número de estudantes no ensino secundário. Assim, em países como o Brasil e Portugal, foi necessário repensar os conteúdos e a organização dessa etapa de ensino.

Nessa direção, apresentaremos resultados parciais desta pesquisa comparativa, a fim de estabelecer semelhanças e diferenças entre as reformas curriculares ocorridas na década de 2010 no Brasil e em Portugal, bem como investigar se essas semelhanças provêm de ideias educacionais comuns que circulam em diferentes países do mundo (BEECH, 2012).

Palavras-chave // Keywords: Educação comparada; ensino secundário português; ensino médio brasileiro; reformas curriculares; cultura normativa.

BEECH, Jason. Quem está passeando pelo jardim global? Agências educacionais e transferência educacional. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M; ULTERHALTER, Elaine (org.). Educação Comparada: Panorama internacional e perspectivas. Brasília: UNESCO, CAPES, v. 1, p. 413-434, 2012.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 13 jun. 2023.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 21 jun. 2023.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018a.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104101-rcp004-18/file>. Acesso em: 11 mar. 2024.

ESCOLANO BENITO, Agustín. La Escuela como Cultura: experiencia, memoria, arqueología. Campinas: Alínea, 2017.

GATTI, Giseli Cristina do Vale; ALVES, Luís Alberto Marques. O Ensino Secundário em Portugal e no Brasil no Século XX. Cadernos de História da Educação, v.20, p. 1-29, e053, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/63763>. Acesso em: 13 out. 2023.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Educação comparada. 3. ed. Brasília: MEC/Inep, 2004.

NOVOA, Antonio; CATANI, Denice Bárbara. Estudos comparados sobre a escola: Portugal e Brasil (Séculos XIX e XX). In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 2000, Rio de Janeiro. Anais [...] Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <https://sbhe.org.br/anais>. Acesso em: 22 jun. 2023.

NOAH, Harold J.; ECKSTEIN, Max A. Toward a science of comparative education. London: Macmillan, 1969.

PORTUGAL. Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho. Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa, 2017a. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>. Acesso em: 13 mar. 2024.

_____. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa, 2017b. Disponível em: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf. Acesso em: 13 mar. 2024.

_____. Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. Lisboa, 2018. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>. Acesso em: 21 jun. 2023.

ROLDÃO, Maria do Céu. Currículo e aprendizagem efetiva e significativa: eixos da investigação curricular dos nossos dias. In: PALMEIRÃO, C; ALVES, J. M. (ed.). Construir a autonomia e flexibilização curricular. Porto: Universidade Católica Editora, 2017. P. 15-24.

As idiossincrasias do arco-íris nos processos de relação de ajuda na intervenção psicossocial

Helena S. Pacheco Veiga (1), Daniela Sofia Monteiro (1)

1 - ESE.PPorto

Nos últimos anos, tem-se assistido a progressos legislativos e socioculturais em torno da orientação sexual, identidade e expressão de género. Não obstante, ainda persiste uma diversidade de constrangimentos e obstáculos que influenciam o bem-estar biopsicossocial das pessoas que se identifiquem como Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer, Intersexo e Assexuais e demais possibilidades de orientações sexuais ou identidades de género pertencentes à comunidade LGBTQIA+. Tal facto pode ser evidenciado, nomeadamente, a partir do número de denúncias de discriminação que chegaram ao Observatório da Discriminação contra pessoas LGBTI+, da Associação ILGA Portugal, durante o período compreendido entre 2020 e 2022. Das 469 denúncias efetivadas, a maioria foi realizada por pessoas que se encontram nas faixas etárias dos 18 aos 24 anos e dos 25 aos 34 anos, e em geral remetem para situações de discriminação e agressão ocorridas em espaços domésticos, educativos e/ou laborais (Segundo & Fernandes, 2023).

Atendendo ao cenário de discriminação que prevalece numa sociedade largamente cis-heteronormativa e heterossexista, percebe-se que a trajetória das pessoas LGBTQIA+ se encontra intrinsecamente vinculada a contextos repletos de desafios e riscos significativos. De facto, ao longo do ciclo de vida, estas pessoas vivenciam reiteradamente dinâmicas relacionais de discriminação, repressão e exclusão nos mais diversos contextos. As experiências de vitimização a que estão sujeitas levam a um sofrimento psíquico e a uma vulnerabilidade psicossocial acrescidos (Tanizaka, 2020).

Compreende-se, assim, que muitas pessoas LGBTQIA+ procurem respostas psicossociais e comunitárias como meio de gerirem e superarem a situação de sofrimento e de vulnerabilidade em que se encontram, buscando ainda a sua emancipação e empoderamento.

A relação de ajuda profissional evidencia-se como uma ferramenta de intervenção social e humana imprescindível na ação psicossocial, uma vez que permite a cocriação de um espaço socioafetivo transformador e transformativo. Partindo de práticas de base humanista serve os princípios basilares de relação de ajuda, designadamente, a consciencialização, a empatia e afetividade, a sensibilidade, o questionamento e autorreflexão, bem como a aceitação incondicional e a recetividade (Rogers, 1990;

Simões et al., 2006; Timóteo, 2010; Veiga & Ferreira, 2017).

O presente trabalho pretende abordar as especificidades dos processos de relação de ajuda desenvolvidos com pessoas LGBTQIA+, tendo em consideração as experiências de vitimização a que estão (potencialmente) sujeitas.

Partindo-se de testemunhos provenientes de profissionais que trabalham em instituições LGBTQIA+, pretende-se contextualizar e refletir sobre as particularidades, os desafios e os obstáculos que se colocam à edificação e ao desenvolvimento de relações de ajuda no contexto supramencionado, assim como sobre o papel dos intervenientes envolvidos na intervenção realizada.

A relação de ajuda, sendo um processo co-construído assente num percurso de proximidade, confiança e afetividade, permite, pela compreensão das realidades e especificidades das pessoas LGBTQIA+, que se vá descobrindo e significando as zonas (in)visíveis das suas histórias e percursos, assim como as tonalidades e particularidades associadas ao contexto mencionado. O processo vivido concorre para a melhoria do bem-estar biopsicossocial das pessoas LGBTQIA+, assim como para a sua capacitação e empoderamento.

Palavras-chave // Keywords: Relação de ajuda; LGBTQIA+; Juventude; Ação Psicossocial.

Rogers, C. (1990). Tornar-se pessoa (4ª ed.). Moraes Editores.

Segundo, D., & Fernandes, T. (2023). Observatório da discriminação contra pessoas LGBTI+ em Portugal. Relatório Anual 2020-2022. Ilga Portugal. https://ilga-portugal.pt/files/uploads/2023/10/F_Relatorio-Observatorio-Discriminacao-Contra-Pessoas-LGBTI-2020-2022.pdf

Simões, J., Fonseca, M., & Belo, A. (2006). Relação de ajuda: horizontes de existência. *Rev. Referência*, 2(3), 45-54. <http://www.index-f.com/referencia/2006pdf/45-2006-dec.pdf>

Tanizaka, H. (2020). Do armário para a cidadania: Políticas públicas e qualidade de vida na população LGBTQIA+ [Dissertação de Mestrado]. Repositório Institucional da Universidade Metodista do Estado de São Paulo. <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/2071>

Timóteo, I. (2010). Educação social e relação de ajuda. Representações dos educadores sociais sobre as suas práticas [Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora]. Repositório Institucional da Universidade de Évora. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/19122>

Veiga, S., & Ferreira, J. (2017). A pessoa do profissional de relação de ajuda... em contextos de saúde mental. *Sensos-e*, 4(2), 36-50. ISSN 2183-1432. URL: <http://parc.ipp.pt/index.php/sensos/article/view/2538/670>

Aprendizagem organizacional em contexto de funcionamento de equipas educativas enquanto comunidades de aprendizagem: a gradual emergência de uma metamorfose profissional e escolar

Generosa Pinheiro (1), José Matias Alves (1)

1 - Universidade Católica Portuguesa

A resposta aos desafios globais contemporâneos vai exigir uma educação de qualidade, o que pressupõe uma transformação da estrutura organizacional da escola, novos papéis e mentalidades dos seus atores e uma cultura de aprendizagem nos vários níveis da organização. Deste modo, as equipas educativas, a funcionar enquanto comunidades de aprendizagem, podem apresentar-se como uma mudança organizacional valiosa para a melhoria das escolas, configurando-se como um relevante objeto de estudo em educação. Embora, nas duas últimas décadas, tenha havido muita pesquisa sobre a temática das comunidades de aprendizagem, constata-se uma escassez de investigações que estudem tais comunidades como propulsoras da construção de organizações aprendentes, portanto trata-se de um campo que carece de aprofundamento. Esta pesquisa inscreve-se nessa linha de investigação, procurando contribuir para a teoria, a investigação e a prática acerca da forma como a alteração de algumas estruturas organizacionais, nomeadamente a organização do ensino por equipas educativas, pode ter implicações na aprendizagem individual, coletiva e organizacional de uma escola. Neste sentido, adotamos um paradigma de investigação tendencialmente qualitativo, que operacionalizamos através de um estudo de caso, em que conjugamos uma abordagem quali-quantitativa. Articulamos uma abordagem estatística descritiva de dois questionários, objetos de uma descodificação e interpretação estrutural e semântica, com uma análise de conteúdo de entrevistas, grupos de discussão focalizada, notas de um diário de campo, para aprofundarmos alguns contextos singulares e a perspetiva de atores individuais. Este estudo permitiu-nos concluir que uma alteração de estruturas organizacionais é uma condição imprescindível para a melhoria na educação, mas insuficiente. É necessária uma mudança de crenças dos atores e uma colaboração que proporcione uma aprendizagem profunda. Uma mudança substancial da educação, no âmbito da organização educativa, requer, pois, uma ação conjugada ao nível da estrutura, das lideranças intermédias, das crenças e culturas profissionais.

Palavras-chave // Keywords: equipas educativas; comunidades de aprendizagem; culturas escolares; liderança intermédia.

Alves, J. (2021). Uma gramática generativa e transformacional para gerar outra escola. In C. Palmeira & J. M. Alves (coord.), *Mudanças em Movimento - Escolas em tempo de incerteza* (pp. 25-48). Católica Editora.

Alves, J.; Formosinho, J. & Verdasca, J. (2016a). Os caminhos do resgate. A importância de novas modalidades de organização pedagógica da escola. In J. Formosinho, J. Alves & J. Verdasca (org.), *Uma nova organização pedagógica da*

escola. (pp.12 - 18). Fundação Manuel Leão.

Bolivar, A. (2017b). Lideranças pedagógicas e transformacionais: Princípios, práticas e possibilidades. In I. Cabral & J. M. Alves (coord.), *Da construção do sucesso escolar: uma visão integrada* (pp. 47-68). Fundação Manuel Leão.

Bolivar, A. (2020). Gestão e liderança escolar. O que nos diz a investigação à escala global. In I. Cabral & J. M. Alves (coord.), *Gestão escolar e melhoria das escolas. O que nos diz a investigação* (pp. 17 - 32). Fundação Manuel Leão.

Christodoulou, P., & Papanikolaou, A. (2023). Examining pre-service teachers' critical thinking competences within the framework of education for sustainable development: A qualitative analysis. *Education Sciences*, 13, 1187.

de Jong, W. A., de Kleijn, R. A.M., Lockhorst, D., Brouwer, J., Noordegraaf, M., & van Tartwijk, J. W.F. (2023). Collaborative spirit: Understanding distributed leadership practices in and around teacher teams. *Teaching and Teacher Education*, 123 (103977), 1-14.

DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (2021). *Revisiting Professional Learning Communities at work: Proven insights for sustained, substantive school improvement* (2nd Ed.). Solution Tree Press.

Fernández-Enguita, M. (2020). Hacia el diseño de un modelo organizativo consensuado. In M. Fernández- Enguita, *La organización escolar. Repensando la caja negra para poder salir de ella. Una acción educativa comprometida con el desarrollo humano*. Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza.

Figueiredo, A. (2022). Que futuro para a Educação pós-pandemia? Um balanço prospetivo. *Estado da educação 2020*. Conselho Nacional de Educação, pp. 252 - 259.

Forde, C., & Kerrigan, K. (2023). Middle leaders in the schools. In I. Menter (Edit.), *The palgrave handbook of teacher education research* (pp. 644-686). Palgrave Macmillan.

Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Equipas educativas. Para uma nova organização da escola*. Porto Editora.

Formosinho, J., & Machado, J. (2013). As equipas educativas e o desenvolvimento das escolas e dos professores. In J. Machado & J. M. Alves (org.), *Melhorar a escola. Sucesso escolar, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 91-105). Universidade Católica Portuguesa.

Formosinho, J., & Machado, J. (2016). Tipos de organização dos alunos na escola pública. In J. Formosinho, J. Alves & J. Verdasca (org.), *Uma nova organização pedagógica da escola*. (pp.19- 38). Fundação Manuel Leão.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que vale a pena lutar?* Porto Editora.

Grimm, F. (2023). Teacher leadership for teaching improvement in professional learning communities. *Professional Development in Education*.

Huijboom, F., van Meeuwen, P., Rusman, E., & Vermeulen, M. (2021). Professional learning communities (PLCs) as learning environments for teachers: An in-depth examination of the development of seven PLCs and influencing factors. *Learning, Culture and Social Interaction*, 31, 1- 14.

Ismail, K., Ishak, R., & Kamaruddin, S. (2020). Professional learning communities in Malaysian schools: A contemporary literature review. *Universal Journal of Educational Research*, 8 (4), 1535 - 1541.

Jafar, M. F., Yaakob, M. F. M., Awang, H., Zain, F. M., & Kasim, M. (2022). Disentangling the toing and froing of professional learning community implementation by reconnecting educational policy with school culture. *International Journal of Instruction*, 15(2), 307-328.

Kotter, J. (2017). *Liderando mudanças: Transformando empresas com a força das emoções*. Alta Books Editora.

Leithwood, K. (2016). Department-Head leadership for school improvement.

- Leadership and Policy in Schools, 15 (2), 117-140.
- Lima, J. A. (2002). As culturas colaborativas nas escolas. Porto Editora.
- Lund, L. (2020). When school-based, in-service teacher training sharpens pedagogical awareness. *Improving Schools*, 23(1), 5-20.
- Machado, J., & Formosinho, J. (2016). Equipas Educativas e Comunidades de Aprendizagem. *Revista Portuguesa de investigação Educacional*, 16, 11-31.
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. (2022). Escolas e professores. Proteger, transformar, valorizar. SEC/IAT.
- Roldão, M. C. (2017). Estratégias de ensino: De uma retórica gasta a uma prática eficaz. In I. Cabral & J. M. Alves (coord.). *Da construção do sucesso escolar: uma visão integrada* (pp. 185-202). Fundação Manuel Leão.
- Sergiovanni, J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Edições Asa.
- Stoll, L.; & Kools, M. (2017). The school as a learning organization: A review revisiting and extending a timely concept. *Journal of Professional Capital and Community*, 2 (1), 2-17.
- Stoll, L. (2020). Creating capacity for learning: Are we there yet? *Journal of Educational Change*, 21, 421 – 430.
- Tintoré, M. (2022). Preparando el futuro: Los nuevos retos del liderazgo para el aprendizaje. In C. Palmeirão & J. M. Alves (coord.), *Escolas a construir futuro* (pp. 19-33). Universidade Católica Editora.
- Torres, L. (2023). Novas temporalidades educacionais na construção da cultura da organização escolar. *Educação & Sociedade*, 44 (e260427).

Gestión de la Calidad de las titulaciones de Educación Superior: Evaluación del impacto de los sistemas de acreditación

Elvira Congosto Luna (1), David Domínguez Pérez (1), Begoña García-Domingo (1)

1 - Universidad Complutense de Madrid

Introducción. El establecimiento de la organización de las enseñanzas universitarias españolas y del procedimiento de aseguramiento de su calidad es establecido en el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, en concreto en el Capítulo V. El primer proceso a seguir es el Programa VERIFICA, en el que se valora el cumplimiento de los criterios establecidos por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) por parte de las propuestas de nuevos planes de estudio que realizan las universidades. Su correcta implantación y seguimiento es el objetivo del Programa MONITOR, programa que se mantiene hasta que las titulaciones son sometidas a la evaluación de la renovación de la acreditación a través del Programa ACREDITA, que se realiza cíclicamente. De ese modo se garantiza que las titulaciones se están desarrollando conforme a lo establecido en su memoria inicial y que contribuyen a la formación del alumnado, así como al logro de los objetivos recogidos en las mismas (ANECA, 2024). Para conocer su eficacia, es preciso evaluar la magnitud del cambio que generan. En este sentido, el presente trabajo, que forma parte del Proyecto I+D con referencia PID2022-137488NB-I00 titulado "Evaluación del impacto de los procesos de seguimiento y acreditación en la mejora de titulaciones de posgrado en un contexto internacional y factores asociados a su eficacia", tiene como objetivo analizar el impacto de estos procesos en la mejora de la gestión de la calidad de las titulaciones. Metodología. Para la recogida de la información se ha diseñado ad hoc un instrumento de evaluación que consta de 108 ítems y que está articulado en cuatro dimensiones que son organización y gestión, planificación, proceso de enseñanza-aprendizaje y gestión de la calidad, con sus respectivas subdimensiones. Los ítems comprendidos entre el 74 y el 106 evalúan la dimensión "gestión de la calidad". La muestra total consta de 1858 sujetos (de los que 20 son responsables de calidad, 46 miembros del equipo decanal, 20 coordinadores de título y 18 coordinadores de prácticas -mínimo 4 años de antigüedad-) de 13 universidades públicas y privadas de las Comunidades Autónomas de Madrid, Valencia y Castilla y León. Resultados. Los análisis descriptivos efectuados muestran que los procesos de acreditación han tenido un impacto medio en la gestión de la calidad, siendo mayor su contribución en la mejora del centro, en la evaluación del grado de satisfacción de los estudiantes y en el sistema de quejas, reclamaciones y sugerencias, sobre todo en la definición de los procedimientos de actuación ante las mismas. Esta percepción es mayor en los miembros de los equipos decanales que en los responsables

de calidad y de los títulos, y en las universidades de titularidad privada que en las públicas. Discusión y conclusiones. Este estudio evidencia el impacto en grado medio de los procesos de acreditación en la mejora de la gestión de la calidad de las titulaciones universitarias analizadas, estudios muy necesarios dada la escasa literatura existente y la relevancia del tema. Hubiera sido de interés contar con una mayor participación, limitación debida al muestreo incidental empleado.

Palavras-chave // Keywords: Acreditación, gestión de la calidad, evaluación del impacto, Educación Superior.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (16 de febrero de 2024). Evaluación de las enseñanzas universitarias. <https://www.aneca.es/titulos>

R. D. 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Boletín Oficial del Estado, 233, de 29 de septiembre de 2021. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2021-15781>

Mundos digitais nos/nas estudantes do Ensino Superior na era pós-pandémica: primeiros resultados

Sofia Veiga (1), Rui Tinoco (2), Andreia Ribeiro (2)

1 - ESE.PPorto

2 - Divisão de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e Dependências da Administração Regional de Saúde do Norte

A riqueza da sociedade atual traduz-se num saber digital. Os/as jovens do Ensino Superior, em particular, encontram-se bastante familiarizados/as com os mundos digitais, uma vez que nasceram, cresceram e vivem num mundo fortemente conectado e dependente da tecnologia. Os/as mesmos/as utilizam as tecnologias como meios privilegiados de relacionamento interpessoal, de aprendizagem e de desenvolvimento dos trabalhos académicos, visto que, com as mesmas, podem interagir, aprender e trabalhar (individualmente ou em grupo) em qualquer lugar e a qualquer hora (e.g., Henderson et al., 2015; Cohen et al., 2022; Pinto & Leite, 2020).

No Ensino Superior, as vantagens da realidade digital, do uso de dispositivos móveis e das ferramentas digitais, em contexto de sala de aula ou fora dela, são múltiplas e inequívocas (e.g., Cohen & Baruth, 2017; Cohen et al., 2022). Não obstante, existem também desvantagens a serem consideradas, como a elevada dependência do telemóvel, redes sociais e internet geradora de múltiplos problemas, desajustamentos e psicopatologias (e.g., Di Sano & D'Elia, 2022; Prato, 2020).

À semelhança das outras realidades, também no ES a pandemia por Covid-19 teve desafios e impactos profundos. Os/as discentes foram obrigados/as a fazer um esforço de adaptação e de ajustamento. Aprenderam (novas) ferramentas digitais, reequacionaram posturas, relações, formas de aprender e de serem avaliados/as (e.g., Araújo et al., 2021; Seabra et al., 2020; Sobral & Caetano, 2020).

Na era pós-COVID-19, evidencia-se necessário explorar as consequências da vivência pandémica nas vidas dos/as jovens do Ensino Superior e como estes/as se relacionam na atualidade com as novas tecnologias e os mundos digitais.

O presente projeto, de cariz qualitativo, tem como finalidade aceder às perspetivas de estudantes do Ensino Superior, de várias áreas do saber, sobre as continuidades e as mudanças que aconteceram na realidade do pós-pandémica no que concerne aos usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, suas causas e consequências, percebendo o que de há de específico em cada realidade, mas também o que de comum se perspetiva.

Foram realizados Grupos de Discussão Focalizada, presencialmente e on-line. Os grupos, cuja constituição variou entre sete e treze elementos, eram heterogéneos em termos de formação de base, área disciplinar específica, ano curricular, sexo e idade. Os

dados reunidos foram transcritos e analisados através de análise de conteúdo, respeitando-se, em todo o processo investigativo, os princípios éticos em vigor.

O presente trabalho pretende espelhar as visões dos/as participantes deste estudo, partindo das suas vivências e realidades. Os/as estudantes testemunharam e refletiram sobre os seus comportamentos e os dos/as outros/as, seja enquanto usuário/a, autor/a e testemunha de um mundo digital em constante evolução e sua inevitável presença na vida de cada um/a e na da sociedade em geral, seja na atualidade seja na realidade futura.

Palavras-chave // Keywords: Ensino Superior; Pós-Pandémica; mundos e ferramentas digitais; estudantes.

Araújo, D., Monteiro, H., Timóteo, I., Pinto, R., Sampaio, R., & Veiga, S. (2021). Resgatando o sentido emancipatório da Educação Social na resposta à crise pandémica: Um olhar a partir da formação e dos estágios de Licenciatura. *Sensos-E*, 8(1), 22-31. <https://doi.org/10.34630/sensose.v8i1.3808>

Cohen, A., & Baruth, O. (2017). Personality, learning, and satisfaction in fully online academic courses. *Computers in Human Behavior*, 72, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.030>

Cohen, A., Soffer, T., & Michael Henderson (2022). Students' use of technology and their perceptions of its usefulness in higher education: International comparison. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(5), 1321-1331. DOI: 10.1111/jcal.12678

Di Sano, S., & D'Elia, P. (2022). Hyper-connectivity and internet addiction: Promoting digital well-being in schools. In E. Gajdošová (Ed.), *Positivna psychológia pre pozitívny život* (1st ed., pp. 10-23). Paneurópska vysoká škola.

Henderson, M., Selwyn, N., Finger, G., & Aston, R. (2015). Students' everyday engagement with digital technology in university: Exploring patterns of use and 'usefulness'. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37, 308-319. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1034424>

Pinto, M., & Leite, C. (2020). As tecnologias digitais nos percursos de sucesso académico de estudantes não tradicionais do ensino superior. *Educ. Pesqui.*, 46, 1-17. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046216818>

Prato, A. (2020). Dependência da internet e autoestima no jovem universitário: Influências e implicações a saúde [Dissertação de Mestrado, Centro Universitário Adventista de São Paulo], Repositório Institucional da Centro Universitário Adventista de São Paulo. <https://cdn1.unasp.br/mestrado/saude/2021/01/08073534/Dissertac%CC%A7a%CC%83o-Aline-Prato.pdf>

Seabra, F., Aires, L., & Teixeira, A. (2020). Transição para o ensino remoto de emergência no ensino superior em Portugal – um estudo exploratório. *Dialogia*, São Paulo, 36, 316-334. DOI: 10.5585/dialogia.n36.18545

Sobral, C., & Caetano, A. (2020). Narrativas emocionais de estudantes do ensino superior em tempos de quarentena. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 435-451. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.023>

Democracia x Burocracia nas escolas sob o prisma dos professores e educadores

Carla Celeste Sousa (1), Paula Romão (2)

1 - ESE-IPP

2 - InED - Centro de Investigação & Inovação em Educação

A dicotomia entre democracia e burocracia nas escolas de Portugal Continental, emerge como uma discussão central, quer pelos 50 anos da Revolução dos Cravos, que marcam não apenas um momento histórico de conquista da liberdade, mas também um período para refletir sobre as estruturas democráticas em diversos setores da sociedade, incluindo a educação.

A relevância desta temática neste momento, marcado por um contexto social conturbado e simultaneamente pelas comemorações dos 50 anos do 25 de abril, é indiscutível. A Revolução dos Cravos representou não apenas a conquista da liberdade política, mas também o início de uma jornada em direção a uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática. Nesse sentido, é fundamental que as reflexões sobre a democracia e a burocracia nas escolas sejam parte integrante desse processo de celebração e análise histórica. A garantia da democracia nas escolas não é apenas uma questão de princípio, mas também uma condição essencial para o desenvolvimento de cidadãos críticos, participativos e comprometidos com os valores democráticos.

Neste estudo, foi aplicado um inquérito por questionário, respondido por 1822 professores e educadores, com um grau de confiança de 99% e uma margem de erro de 3%, o que permitiu aferir a realidade do quotidiano profissional, no ambiente de trabalho.

A democracia nas escolas é vista como um pilar fundamental para promover a participação ativa dos professores e educadores no processo decisório e para fomentar uma cultura de respeito, diálogo e colaboração. No entanto, a burocracia muitas vezes representa um obstáculo significativo à democracia, impondo procedimentos rígidos e excessivos que limitam a autonomia e a liberdade dos professores e educadores.

Os resultados da pesquisa revelam um cenário complexo e merecem uma análise mais profunda sobre a concetualização da democracia entre a classe professor e educadores. Por um lado, apesar de considerarem que a democracia nas escolas está em risco, mais de 1/3 consideram que a sua escola é democrática, pese embora sejam maioritários os procedimentos decisórios centralizados em quem coordena/dirige ou a generalidade de reuniões terem um caráter informativo e não deliberativo.

Entre os principais obstáculos à democracia, identificados pelos professores e educadores, está a burocracia. Muitos apontam desafios significativos relacionados com a burocracia excessiva, que consome tempo e energia atentando contra a sua auto-

nomia e liberdade de ação, transformando-os em meros executores, e reféns de regras e procedimentos burocráticos. A mecanização advinda da hiperburocracia, parece surgir intencionalmente como forma de controlo e dominação de escolas e professor e educadores.

Das conclusões, torna-se evidente a necessidade de repensar as políticas e práticas educativas no país. É imperativo que sejam tomadas medidas para mitigar os impactos negativos da burocracia e fortalecer os princípios democráticos no ambiente escolar. É hora de reafirmar o compromisso com os valores democráticos e trabalhar para garantir que esses princípios sejam vivenciados e promovidos em todas as esferas da organização escolar, envolvendo não apenas os decisores políticos e os diretores escolares, mas também os professores e educadores que constroem as escolas diariamente.

Palavras-chave // Keywords: Escola, Democracia, Burocracia.

Alonso, R., Romão, P. y Delgado, P. (2022). Burocracia docente en Portugal: conocer para actuar. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26 (2), 341- 365. DOI: 10.30827/profesorado.v26i2.21268es

Bobbio, N. (1997). *O Futuro da Democracia. Uma defesa das regras do jogo* (6ª ed., Vol. 63). Paz e Terra.

Carvalho, M. J. (2020). Decreto-Lei nº 75/2008 para que vos quero? O caso do agrupamento de escolas António Sérgio. Em L. Lima, V. Sá, & L. Torres, *Diretores escolares em ação* (pp. 235-282). Fundação Manuel Leão.

Delgado, P., Diogo, V., Carvalho, J. M. S., & Martins, P.. (2022). Qual o papel do conselho geral na gestão das escolas públicas portuguesas? *Percepções dos diretores. Educação E Pesquisa*, 48, e249171. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248249171>

Eurydice. (2023). *National Education Systems-Portugal*. Obtido de Eurydice: Informação Europeia no Domínio da Educação: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/pt-pt/national-education-systems/portugal/portugal>

Levitsky, S., & Ziblatt, D. (2022). *Como morrem as democracias?* (2ª ed.). Penguin Random House.

Lima, L. (2021). Máquinas de Administrar a Educação: Dominação Digital e Burocracia Aumentada. *Educação & Sociedade*, 42, pp. 1-16. Obtido de <https://doi.org/10.1590/ES.249276>

Lima, L., Sá, V., & Silva, G. R. (2017). O que é a democracia na "gestão democrática das escolas"? Em *O Governo das escolas*.

Democracia, controlo e performatividade (pp. 231-258). Edições Húmus.

Santomé, J. T. (2019). Políticas educativas, discursos y prácticas neoliberales y de des-socialización. *Revista Cubana de Educacion Superior*, 38 (Special Issue), pp. 1-30.

Torres, L., Sá, V., & Lima, L. (2020). Conclusão. Concentração de poderes, autonomia operacional, erosão democrática. Em L. Lima, V. Sá, & L. L. Torres (Orgs.), *Diretores escolares em ação* (pp. 283-298). Fundação Manuel Leão.

Legislação Consultada

Decreto-Lei 75/2008 de 22 abril (2008). Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. *Diário da República* n.º 79/2008, 1ª Série de 22/04/2008. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>

Lei nº 46/86, de 14 de outubro (1986) da Assembleia da República. Lei de Bases do Sistema Educativo. Estabelece o quadro geral do sistema educativo. *Diário da República* n.º 237/1986. 1ª Série de 14/10/1986. Versão consolidada em 2023-04-10. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>

Lei Constitucional n.º 1/2005, de 12 de agosto (2005) da Assembleia da República. Sétima revisão constitucional. *Diário da República* n.º 155/2005, 1ª Série A de 12/08/2005. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei-constitucional/1-2005-243729>.

A influência da liderança no processo de Avaliação: um estudo em escolas portuguesas

Diana Pereira (1)

1 - Universidade do Minho

A liderança educacional desempenha um papel crucial no funcionamento e na eficácia das instituições educacionais. No centro desta abordagem, destacam-se os líderes educativos, como os diretores das escolas, cujas decisões e práticas têm implicações diretas na qualidade da aprendizagem e no sucesso académico dos alunos (Day, Gu, & Sammons, 2016; Machado et al., 2022; Pereira et al., 2021). O conceito do efeito dos diretores surgiu como um fator-chave na melhoria dos resultados dos alunos. Isto está particularmente ligado às perspectivas de liderança bem-sucedida (ver, por exemplo, Leithwood et al., 2006), sublinhando a ideia de que a liderança desempenha um papel fundamental (Eberts & Stone, 1988; Hallinger & Huber, 2012) no desenvolvimento de colaboração, aprendizagem organizacional, estruturas, culturas e comunidades na criação de um ambiente escolar positivo e na melhoria da qualidade do ensino (Hallinger, 2010). A literatura neste campo reitera a necessidade de investigar como as políticas e práticas de liderança são implementadas nas escolas e a sua influência na aprendizagem e nos resultados dos alunos (Leithwood et al., 2006; Witziers et al., 2003). Assim, este estudo insere-se num projecto de investigação mais amplo "Avaliação nos Ensinos Básico e Secundário: práticas dos professores e concepções de avaliação interna e externa nas escolas portuguesas" financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (CEECIND/03157/2018) que tem uma forte componente empírica para conhecer as concepções e práticas de avaliação dos professores no Ensino Básico e Secundário e compreender em que medida a avaliação externa e interna influenciam a qualidade da aprendizagem e como se relacionam entre si. Em particular, o presente estudo pretende explorar as perspectivas dos diretores escolares sobre a avaliação interna e externa, compreender como os diretores escolares implementam o processo de avaliação nas suas escolas/agrupamentos escolares e analisar as percepções dos diretores sobre o impacto das políticas educativas nos alunos. resultados. . Destas 16 escolas, 4 estão classificadas entre as 7 melhores escolas secundárias públicas de Portugal e 4 estão classificadas entre as 7 escolas secundárias com os resultados académicos mais baixos. Além disso, as outras 4 escolas estão classificadas entre as 7 melhores escolas básicas de Portugal, enquanto as restantes 4 são classificadas como escolas básicas com resultados académicos inferiores. Os dados foram recolhidos através de entrevistas exploratórias semiestruturadas a 16 diretores de agrupamentos de escolas/escolas. A entrevista abrange seis temas de discussão, nomeadamente sobre a escola,

a liderança, concepções de avaliação, resultados dos alunos, políticas educativas e práticas de avaliação. A maioria dos diretores afirma que sua liderança é colaborativa, cultivando fortes conexões com funcionários, professores e alunos importantes. No que diz respeito à avaliação, prevalece entre os diretores a crença de que ela deve ser principalmente formativa, enfatizando o feedback contínuo. No entanto, apesar de manterem esta perspectiva, os diretores reconhecem os desafios em alinhar consistentemente as suas práticas com estes ideais devido à pressão para alcançar resultados positivos nas avaliações externas.

Palavras-chave // Keywords: avaliação, liderança educacional.

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Sage Publications.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). *The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference*. *Educational Administration Quarterly* 52(2), 221-258.
- Day, C., & Leithwood, K. (Eds.). (2007). *Successful school principalship in times of change: An international perspective*. Springer.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K. H., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E., & Ahtaridou, E. (2011). *Successful School Leadership: Linking with Learning*. Open University Press.
- Eberts, R. W. and Stone, J. A. (1988). *Student achievement in public schools: Do principals make a difference?* *Economics of Education Review*, 7(3), 291-299.
- Esteves, M. (2006). *Análise de conteúdo*. In L. Lima & A. Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-126). Porto Editora.
- Flores, M. A. (2022). *Investigando os efeitos das lideranças escolares nos resultados dos alunos*. De Facto.
- Hallinger, P. (2010). *Leadership for Learning: What We Have Learned from 30 Years of Empirical Research?* Paper presented at the Hong Kong School Principals' Conference. The Hong Kong Institute of Education.
- Hallinger, P., & Huber, S. (2012). *School leadership that makes a difference: international perspectives*, *School Effectiveness and School Improvement*, 23(4), 359-367.
- Huberman, A., & Miles, M. (1994). *Qualitative data analysis*.

Sage Publications.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: what it is and how it influences pupil learning*. DfES Publications.

Machado, E. A., Flores, M. A., Pereira, D., Fernandes, E., & Costa, L. (2022). Políticas e práticas de avaliação externa dos alunos na perspectiva dos diretores: o caso das provas de aferição. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 23, 1-26.

Moos, L., Johannson, O., & Day, C., (Eds.). (2012). *How school principals sustain success over time: International perspectives*. Springer.

Pereira, D., Flores, M. A., & Machado, E. (2021). Autonomia e flexibilidade curricular na perspectiva dos diretores: entre o ceticismo e a adesão. *Indagatio Didactica*, 13(2), 57-76.

Witziers, B., Bosker, R., & Krueger, m. (2003). Educational leadership and students achievement: the elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.

Pode a educação atenuar o crescimento do populismo?: reflexões a partir da análise do eleitorado juvenil do Chega e da atividade política online da sua juventude partidária

Ricardo Soares (1), Pedro Ferreira (1), Carla Malafaia (1)

1 - CIEE / FPCEUP

Portugal era considerado um país imune ao populismo (Quintas da Silva, 2018; Rooduijn et al., 2019) até ao aparecimento e crescimento exponencial do Chega! – partido populista de direita radical (Marchi, 2020; Rooduijn et al., 2023). Nas recentes eleições legislativas este partido conseguiu quadruplicar a sua representação parlamentar para 48 deputados/as, sendo a terceira força política mais votada com o apoio de mais de um milhão e cem mil eleitores/as. Além disso, as análises mais recentes sugerem que as gerações mais jovens mostram um elevado nível de adesão a este partido político (Magalhães, 2024).

Neste cenário, assume particular relevância refletir sobre o papel que os contextos de educação formal podem ter para atenuar o crescimento do populismo de direita radical. Para tal, teremos como base os resultados de um inquérito por questionário a 1047 jovens-adultos/as (entre os 18 e os 30 anos) e de uma observação da atividade nas redes sociais da Juventude Chega!, abrangendo o período antes, durante e após as eleições legislativas deste ano.

Os dados quantitativos mostram que os/as jovens-adultos/as que declaram maior intenção de votar no Chega! são também quem tem médias mais elevadas de atitudes antidemocráticas, conservadoras e excludentes, quando comparados/as com o potencial eleitorado dos outros partidos com assento parlamentar. Concretamente, apresentam níveis mais elevados de atitudes anti-imigração, autoritaristas, nacionalistas, populistas, de negacionismo climático e de desconfiança nas instituições políticas e revelam um menor apoio ao regime democrático e aos direitos sociais de grupos minoritários. Ademais, privilegiam os novos media, como as redes sociais, como fonte de informação política.

Quanto à observação online, verifica-se que a Juventude Chega! apresenta 3 tipos de narrativas principais: i) narrativas antissistema (populismo anti-elite) de contestação a atores políticos institucionais; ii) narrativas discriminatórias (populismo excludente) de culpabilização de grupos externos e minoritários pelos problemas do “povo”; e, iii) narrativas que exaltam a virtuosidade do povo nacional e a defesa da sua soberania (populismo nacionalista).

Assim, estes resultados ilustram o modo como a ascensão do populismo em Portugal coloca desafios que requerem um olhar educacional atento, crítico e reflexivo (Robbins et al., 2019; Sant, 2021). A sua análise obriga-nos a pensar a importância dos con-

textos de educação, tanto na sua dimensão contextual – enquanto espaços de educação política e de aprendizagem democrática – como na sua dimensão processual – desenvolvimento de processos pedagógicos que conduzam a relações mais complexas e plurais com a política – pelo contributo que podem dar à construção de sujeitos críticos, solidários e com valores democráticos. A educação não é uma panaceia (Sant & Brown, 2020). No entanto, isto não pode significar que se possa omitir e/ou negar o seu papel ativo e necessário na vivência e aprendizagem democrática (Menezes et al., 2019), contribuindo para sustentar a corrente maré de ‘desdemocratização’ e populismo (Barbosa, 2020).

Palavras-chave // Keywords: educação, jovens-adultos/as, populismo, redes sociais.

Barbosa, Manuel Gonçalves. (2020). Educação e Democracia: Do Risco De Desarticulação a Uma Recomposição Crítica. *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 759-773. <https://doi.org/10.1590/198053147147>

Magalhães, Pedro. (2024). Bases sociais das intenções de voto em 2023. Retirado 14 de Março 2024 de <https://www.pedro-magalhaes.org/bases-sociais-2023/>

Marchi, Riccardo. (2020). A Nova Direita Anti-Sistema: O caso do Chega. *Edições 70*.

Menezes, Isabel, Ferreira, Pedro D., Ribeiro, Norberto, & Malafaia, Carla. (2019). Schools as democracy labs. In Alexandra Hanna Licht, Irene Pateraki, & Santi Scimeca (Eds.), *If not in Schools, where? Learn and practice Democracy with eTwinning* (pp. 11-13). Publications Office of the European Union.

Quintas da Silva, Rodrigo. (2018). A Portuguese exception to right-wing populism. *Palgrave Communications*, 4(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-017-0062-8>

Robbins, Christopher G., Bishop, Joe, & Tarman, Bulent. (2019). Against reactionary Populism: Opening a Needed Conversation in Education. *Editorial*, 3(2), i-vi.

Rooduijn, Matthijs, Pirro, Andrea, Halikiopoulou, Daphne, van Kessel, Stijn, de Lange, Sarah, et al. (2023). The PopuList 3.0: An Overview of Populist, Far-left and Far-right Parties in Europe. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/2EWKO>

Rooduijn, Matthijs, Van Kessel, Stijn, Froio, Caterina, Pirro, Andrea, De Lange, Sarah, et al. (2019). The PopuList: An Overview of Populist, Far Right, Far Left and Eurosceptic Parties in Europe. www.popu-list.org

Sant, Edda. (2021). Political Education in Times of Populism. *Palgrave MacMillan*. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-76299-5>

Sant, Edda, & Brown, Tony. (2020). The fantasy of the populist disease and the educational cure. *British Educational Research Journal*, 47(2), 409-426. <https://doi.org/10.1002/berj.3666>

"Gamificação no Ensino da Língua Portuguesa: Práticas Pedagógicas Ativas"

Sandra Maria Marques Brás Teodósio (1), Margarida Pocinho (2), Ana Paula Amaral (2)

1 - INTEP Condeixa

2 - Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, Instituto Politécnico de Coimbra; inED, Centro de Investigação & Inovação em Educação, PPorto

Introdução: O método de ensino expositivo, assente numa aprendizagem conservadora e desatualizada, baseia-se num processo comunicativo unidirecional, onde o professor é encarado como o especialista dos conteúdos programáticos, detentor da autoridade máxima na sala de aula e impõe aos alunos uma atitude de passividade, perante a assimilação das informações transmitidas, impedindo o desenvolvimento das habilidades de pensamento crítico, colaboração e criatividade. Esta abordagem pode levar à ausência de envolvimento ou compromisso dos alunos, falta de motivação, menor retenção do conhecimento e consequente insucesso escolar. Nesse sentido, a gamificação surge como uma estratégia pedagógica promissora para minimizar o desinteresse escolar e promover uma aprendizagem mais envolvente e motivadora, através da qual os alunos se sintam motivados a explorar, experimentar e procurar soluções para os desafios propostos. Através de elementos e mecânicas de jogos em contextos não lúdicos, procura-se que os alunos sejam os protagonistas e responsáveis pela sua própria aprendizagem. **Objetivo:** elaborar, implementar e avaliar a eficácia de um programa de intervenção baseado na gamificação, aplicado como estratégia de aprendizagem ativa nas aulas de Português, com alunos do Ensino Secundário, fomentando a motivação e o interesse no processo de aprendizagem.

Metodologia: estudo quase-experimental, com um design tipo pretest-posttest, com avaliação antes e após a intervenção, com amostragem não-probabilística, de natureza acidental ou de conveniência. Na recolha de dados, para além do Questionário Sociodemográfico, foi utilizado um Teste Diagnóstico focado nos conteúdos abordados (antes e após a intervenção) e um Questionário de Avaliação de Satisfação. A amostra total foi composta por 44 alunos de duas turmas do 10º ano (22 alunos em cada) da UC de Português. Uma das turmas constituiu o Grupo de Intervenção (GI), no qual foi implementada a gamificação e a outra o Grupo de Controlo (GC), na qual a aprendizagem decorreu com o método expositivo tradicional.

Resultados: Os resultados demonstram um melhor desempenho do GI (após intervenção), em relação ao GC (pré intervenção), em dois domínios linguísticos: orações coordenadas/subordinadas, que passaram $M=3,14$ ($DP=3,98$) para $M=13,77$ ($DP=1,51$) ($p=0,051$); nas orações subordinadas adverbiais, as quais obtiveram na fase pré-intervenção $M= 9,27$ ($DP=5,31$) e na pós-intervenção $M=16,64$ ($DP=1,53$) ($p=0,002$).

Conclusão: Os dados indicam uma aprendizagem mais eficaz nos domínios linguísticos referidos quando usada a gamificação, comparativamente com o método expositivo tradicional. Ainda a referir um incremento na interação e entusiasmo dos alunos quando aprendem com recurso à gamificação, em contraste com o método convencional expositivo. Todavia, é necessário replicar este estudo com amostras maiores, de forma a consolidar os resultados obtidos que apontam para efetividade da gamificação na aprendizagem das competências de comunicação em língua portuguesa.

Palavras-chave // Keywords: Gamificação, Educação, Insucesso Escolar, Desmotivação.

- Almeida, L. da S., Miranda, L., & Guisande, M. A. (2008). Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 25(2), 169-176. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2008000200001>
- Alves, C. D. da S., Alves, L. T. R., Guerra, N. H. R., & Farinha, A. C. (2017). Metodologias De Ensino-Aprendizagem: Uma Abordagem Acerca Da Aula Expositiva. (62), 31-36. Retrieved from <http://www.catholicadeanapolis.edu.br>
- Appel, M., Wendt, G. W., & De Lima Argimon, I. I. (2011). A Teoria da Autodeterminação e as Influências Sócio-culturais Sobre a Identidade DOI 10.5752/P.1678-9563.2010v16n2p351. *Psicologia Em Revista*, 16(2), 351-369. <https://doi.org/10.5752/p.1678-9563.2010v16n2p351>
- Braga, M. C. G., & Obregon, R. de F. A. (2015). Gamificação: Estratégia para processos de aprendizagem. Congresso Nacional de Ambientes Hipermedia Para Aprendizagem, 1-9. Retrieved from http://conahpa.sites.ufsc.br/wp-content/uploads/2015/06/ID233_Braga-Obregon.pdf
- Cavenaghi, D. M., & Oliveira, L. A. G. de. (2022). Motivação : Contribuições da Psicopedagogia no Contexto Escolar. *Revista Foco*, 26-42.
- Coelho, L., & Pisoni, S. (2012). Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. *Revista E-Ped - FACOS*, 2(1), 144-152.
- Cordeiro, P. M., Paixão, M. P., Silva, J., Gurgel De Castro, M., & Morais, M. (2020). Sistema Alerta Precoce para o Insucesso Escolar - SAPIE: Apresentação de um sistema digital de apoio à educação inclusiva. *Psychologica*, 63(1), 139-152. Retrieved from https://doi.org/10.14195/1647-8606_63-1_8
- Dahalan, F., Alias, N., & Shaharom, M. S. N. (2023). Gamification and Game Based Learning for Vocational Education and Training: A Systematic Literature Review. In *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11548-w>
- Dos Santos, S. C. (2001). O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos "Sete Princípios para a boa prática na Educação de Ensino Superior." *Caderno de Pesquisas Em Administração*, 8(1), 69-82.
- Dunn, J. C., & Zimmer, C. (2020). Self-determination theory. *Routledge Handbook of Adapted Physical Education*, 55(1), 296-312. <https://doi.org/10.4324/9780429052675-23>
- Fraga, V. M., Braga, E. dos S. de O., Almeida, C. M. da S. de, Fonseca, T. P. da, & Pereira, M. V. (2022). Tabela Estrutural de Desenvolvimento das Estratégias de Gamificação - TEDEG: uma proposta de recurso didático-pedagógico para soluções de aprendizagem gamificadas. *Research, Society and Development*, 11(9),

e13311931746. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i9.31746>

Kalogiannakis, M., Papadakis, S., & Zourmpakis, A. I. (2021). Gamification in science education. A systematic review of the literature. *Education Sciences*, 11(1), 1–36. <https://doi.org/10.3390/educsci11010022>

Larré, J., Paula, S., & Oliveira, D. M. (2023). Gamificação e formação de professores em Letras e Educação : Gamification and teacher training in Languages and Education : systematic mapping of literature. 6, 1–15.

Leal, E. A., Miranda, G. J., & Carmo, C. R. S. (2013). Teoria da autodeterminação: uma análise da motivação dos estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 24(62), 162–173. <https://doi.org/10.1590/s1519-70772013000200007>

Miguel, R. R., Rijo, D., & Lima, L. N. (2014). Fatores de Risco para o Insucesso Escolar: A Relevância das Variáveis Psicológicas e Comportamentais do Aluno. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 127–143. https://doi.org/10.14195/1647-8614_46-1_7

Moraes, F., & Soares, M. (2021). A intersecção do jogo pedagógico com Jean Piaget. Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, 13(2), 118–153. <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2021.v13n2.p118-153>

NEIDENBACH, S. F., CEPellos, V. M., & PEREIRA, J. J. (2020). Gamificação nas organizações: processos de aprendizado e construção de sentido. *Cadernos EBAPe.BR*, 18(spe), 729–741. <https://doi.org/10.1590/1679-395120190137>

Neves, R., & Damiani, M. (2006). Vygotsky e as teorias da aprendizagem. *UNI-revista*, 1(abril), 1–10. Retrieved from <http://bdtccs.furg.br:8080/handle/1/3453>

Oliveira, I. M. J., & Ferreira, A. G. (2023). A Autonomia Curricular nos Sistemas Educativos de Portugal e do Canadá. *Educação & Realidade*, 48, 1–23. <https://doi.org/10.1590/2175-6236122955vs01>

Osborn, T. L., Wasanga, C. M., & Ndeti, D. M. (2022). Transforming mental health for all. In *The BMJ*. <https://doi.org/10.1136/bmj.o1593>

Penso, M. A., & Sena, D. P. A. de. (2020). A desesperança do jovem e o suicídio como solução. *Sociedade e Estado*, 35(1), 61–81. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202035010004>

Pocinho, M. (2018). (Bio) Estatística : Teoria e exercícios passo-a-passo Margarida Pocinho (Bio) Estatística : Teoria e exercícios passo-a-passo. 328493301(June), 1–130.

Queirós, R. (2022). Gamificação aplicada às organizações e ao ensino (Livros em; FCA, ed.). FCA.

Rosa, A. P., Santos, P. L. dos, Taipe, C. M. M., & Dilleggi, E. S. (2022). Fatores de risco para baixo desempenho escolar: Uma revisão integrativa. *Revista Psicopedagogia*, 39(120), 445–457. <https://doi.org/10.51207/2179-4057.20220032>

Siqueira, C. M., & Gurge-Giannetti, J. (2011). Poor school performance: An updated review. *Revista Da Associação Médica Brasileira*, 57(1), 78–86. <https://doi.org/10.1590/S0104-42302011000100021>

Souza, J. R. de, & Silva, A. de O. V. da. (2021). Fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem. *Research, Society and Development*, 10(6), e29210616071. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i6.16071>

Suleiman, N., García, R., Martos, M., Albendín, L., Romero, J., Cañadas, G., & Gómez, J. (2021). Gamificación para la mejora de la dieta, los hábitos nutricionales y la composición corporal en niños y adolescentes: Una revisión sistemática y meta-análisis. *Nutrients*, 13(7), 1–17.

Szeto, M. D., Strock, D., Anderson, J., Sivesind, T. E., Vorwald, V. M., Rietcheck, H. R., ... Dellavalle, R. P. (2021). Gamification and Game-Based Strategies for Dermatology Education: Narrative Review. *JMIR Dermatology*, 4(2), 1–8. <https://doi.org/10.2196/30325>

Analysing Students' Results and Educational Services in Portuguese Schools: External Evaluation Insights

Diana Pereira (1)

1 - Universidade do Minho

Assessment plays a fundamental role in the educational process, both for analysing students' progress and identifying their individual needs, as well as evaluating the success of teaching. In the Portuguese context, what students learn is disclosed through rankings based on external assessments (assessment tests, national exams, and final cycle exams), enabling comparisons between schools or regions in the country. Research highlights various approaches to promoting success through external evaluation, which facilitates the monitoring and regulation of students' and schools' academic performance (Flores et al., 2017). Consequently, there is an embodiment of accountability through the prioritization of outcomes and standards, resulting in a reduction of curriculum breadth and the establishment of a managerial profile for teachers (Pacheco & Maia, 2019). This trend is not unique to the Portuguese context but extends to many other educational settings, where an emphasis on outcomes and rankings becomes the predominant measure of educational system success, often leading to standardized practices and a narrowing of curriculum approaches (Marcondes, 2017; Flores, 2017; Flores et al., 2017; Pratt, 2018). In the Portuguese context, the curriculum for basic and secondary education assumes that schools have autonomy in curriculum development, aiming to reinforce the dynamics of assessment by relying on diverse instruments that allow for greater awareness of the effectiveness of the work done and monitoring at the first sign of difficulties in student learning. Thus, this study is part of a broader research project "Assessment in Basic and Secondary Education: teachers' practices and conceptions of internal and external assessment in Portuguese schools" funded by FCT (CEECIND/03157/2018) and aims to analyze the external evaluation reports of 24 schools/clusters (1st and 2nd cycle of external evaluation) to examine aspects related to monitoring and assessment of teaching and learning in Portuguese Basic and Secondary Education. This study reveals that schools are implementing formative, reflective, and collaborative practices. In terms of academic success, schools rated as "very good" or "good" exhibit characteristics such as reduced retention rates, above-average results, completion rates surpassing the national average, positive internal and external assessment outcomes, and minimal school dropout rates. Surprisingly, among the lower-rated schools, there were variations in ratings, with some achieving "very good" or "good" ratings despite their lower ranking positions. Regarding educational service provision, common categories for schools rated as

good or very good include supervision and analysis of student results, comparison of internal and external ratings for reflection, statistical data on student outcomes, establishment of common assessment criteria, and public assessment systems for stakeholders. In terms of assessment implementation, common practices include using various assessment instruments, prioritizing formative assessment, promoting student self-assessment, applying consistent assessment methods across classes, collaborative test development, and sharing assessment materials among teachers.

Palavras-chave // Keywords: assessment; external evaluation; rankings.

Flores, M. A. (2017). Práticas e discursos sobre currículo e avaliação. Contributos para aprofundar um debate. De Facto Editores.

Flores, M.A., Alves, M. P., & Machado, E. (2017). Avaliação das aprendizagens e sucesso escolar: perspetivas internacionais. De Facto Editores.

Marcondes, M. (2017). Desenvolvimento curricular e materiais padronizados no contexto brasileiro. In M. A. Flores (Org.), Práticas e discursos sobre currículo e avaliação. Contributos para aprofundar um debate. De Facto Editores

Pacheco, J. A., & Maia, I. (2019). Avaliação das aprendizagens no contexto de políticas curriculares de accountability, *Linhas Críticas*, 25, e23778, ISSN: 1516-4896 1981-043.

Pratt, N. (2018). Playing the levelling field teachers' management of assessment in English primary schools. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practices*, 25(5), 504-518.

Modos de não participação das crianças do 1.º CEB: Algumas reflexões inquietantes

Catarina Tomás (1) (2), Carolina Gonçalves (1) (3), Aline Almeida - (1)

1 - CICS.NOVA - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa

2 - Escola Superior de Educação de Lisboa, Portugal

3 - Université de Sherbrooke, Canadá

A participação das crianças nos contextos educativos é reconhecida há décadas, tanto pela Educação como pelos Estudos Sociais da Infância, como um elemento crucial para promover ambientes inclusivos, uma educação de qualidade e uma democratização dos processos educativos. No entanto, apesar dos avanços legislativos e das pesquisas produzidas, esses princípios nem sempre se materializam de forma efetiva no quotidiano das crianças. Nesta comunicação, pretende-se, precisamente, analisar os modos de não participação das crianças na tomada de decisão e na gestão das suas atividades em contextos de educação formal e não formal.

No âmbito do projeto SMOOTH - Educational Common Spaces, Passing through enclosures and reversing Inequalities, financiado pelo Horizonte 2020 (Comissão Europeia) e do subprojeto RED - Rights, Equality, Difference - e do diálogo a Sociologia da Infância e as Ciências de Educação, apresentam-se os resultados da pesquisa levada a cabo num território marcado por uma grande diversidade socioeconómica, cultural, linguística educativa e pedagógica. A pesquisa realizada, de natureza qualitativa, coloca em diálogo a Sociologia da Infância e as Ciências da Educação e foi desenvolvida com um grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa escola pública de Lisboa. Metodologicamente, no período de março de 2022 a junho de 2023, os dados foram recolhidos através de: (i) observação (participante e não participante) em contexto educativo formal e não formal; (ii) 4 grupos focais com crianças e (iii) entrevistas semiestruturadas aos profissionais de educação participantes na investigação (formal e não formal).

Os resultados permitem-nos identificar um conjunto de obstáculos à promoção da participação das crianças, destacando-se dimensões de ordem institucional na relação adulto-criança quer em contexto formal quer em contexto não formal; restrições de uso dos espaços; não convivência entre agentes educativos e afonia das crianças no espaço da escola. Estes dados permitem-nos reforçar o hiato na relação teoria-prática, bem como questionar as práticas pedagógicas que persistem em silenciar a voz das crianças nos seus contextos.

Palavras-chave // Keywords: Participação, Crianças, 1.º CEB.

Decreto-Lei 55/2018: do discurso à prática

Lídia Cristina Sanches Mota (1) (2), Maria del Mar Sanjuan Roca (1), Paula Cristina Romão (2)

1 - *Universidade de Santiago de Compostela*

2 - *INED, Escola Superior de Educação do Porto*

A investigação pretende contribuir para a reflexão de questões e desafios associados ao currículo. O acesso ao conhecimento hoje é ao segundo, pelo que preparar todos e todas para que esse conhecimento contribua para uma sociedade melhor é, cada vez mais, um grande desafio. Posicionamo-nos numa perspetiva de Educação Progressista. Toda a ação em educação deve ser para promover a transformação social e a justiça. Esta demanda só será possível se todos tivermos acesso ao conhecimento através de uma participação ativa. A partir da pesquisa bibliográfica e reflexão teórica, explora-se como é que o currículo nacional pode incorporar os problemas e desafios da sociedade de forma que estes possam ser vividos na escola, tendo presente a diversidade e a necessidade de equidade no acesso ao conhecimento.

Em Portugal, no campo das políticas educativas os discursos vão no sentido de uma sociedade mais justa e equitativa. O Decreto-Lei 54/2018 (DL54) e o Decreto-Lei 55/2018 (DL55), de 6 de julho, são disso exemplo. O DL54 propõe às escolas que implementem medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão que têm como finalidade a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória (Artigo 6.º, DL54).

O DL55 estabelece os princípios orientadores do currículo dos ensinos básico e secundário em Portugal. Os princípios subjacentes a este diploma legal visam promover uma educação de qualidade, centrada no desenvolvimento integral dos alunos e na sua preparação para a cidadania ativa e responsável, nomeadamente a flexibilidade curricular, o desenvolvimento integral dos alunos, a aprendizagem ao longo da vida, a inclusão e diversidade, a interdisciplinaridade e transversalidade.

O atual currículo do Ensino Básico e Secundário em Portugal resultou de um referencial curricular apresentado no Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, que estabeleceu o projeto de autonomia e flexibilidade curricular, em regime de experiência pedagógica, definiu os princípios e regras orientadores da conceção, operacionalização e avaliação do currículo dos ensinos básico e secundário, de modo a alcançar o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Com este despacho foi lançado o desafio às escolas de pôr em prática um referencial "que expressa a visão de conjunto que concetualiza e dá sentido ao processo de desenvolvimento do currículo, incluindo a sua subsequente operacionalização e avaliação" (Roldão, et al. 2017, p.6).

Retoma-se, assim, a importância dada à flexibilidade curricular que teria tido um retrocesso em 2012, com o Decreto-lei 139/2012, de 5 de julho (Mota, 2021). Apesar de continuarem a existir os riscos, já identificados no passado, das propostas de mudança no currículo apenas originarem alterações curriculares pontuais que não se refletem em evidências práticas decorrentes da adoção de outro modelo teórico que não o modelo de construção curricular baseado numa racionalidade técnico-científica (Brazão & Pereira, 2013).

Esperamos com este trabalho contribuir para uma análise crítica do currículo considerando o currículo como um espaço de produção de conhecimento, de relações sociais e de construção de identidades individuais e coletivas.

Palavras-chave // Keywords: Currículo; flexibilidade curricular e inclusão.

Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho,

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho

Brazão, J. P. G., & Pereira, M. G. (2013). *Evolução curricular em Portugal: Relações e tensões*. Universidade da Madeira.

Mota, L. (2021). *Avanços e recuos da inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo em Portugal*. *Sensos-E*, 8(2), 31-46. <https://doi.org/10.34630/sensose.v8i2.3691>

Roldão, M. d. C., Peralta, H., & Martins, I. (2017) *Currículo do ensino básico e do ensino secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*

Estructura factorial de un instrumento para valorar el impacto de los procesos de acreditación en Educación Superior

Begoña García-Domingo (1), Elvira Congosto Luna (1), Angélica Martínez-Zarzuelo (1)

1 - Facultad de Educación (Universidad Complutense de Madrid, España)

Introducción. Uno de los objetivos fundacionales del denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) fue desarrollar un sistema formativo homologable que permitiera la movilidad profesional entre países y que respondiera a las demandas de una sociedad europea cambiante y, cada vez, más globalizada. A partir de entonces, se hace necesaria la implantación de procesos de control y seguimiento que aseguren el cumplimiento de los compromisos adquiridos. Así, en España, se funda en 2002 la Agencia Nacional de la Calidad y la Acreditación (ANECA), organismo encargado de comprobar si las titulaciones ofertadas por las Instituciones de Educación Superior españolas cumplen con la normativa europea (lo que se conoce como proceso de verificación), efectuando, además, seguimientos periódicos posteriores para asegurar que se implementa lo establecido en las memorias de los diferentes grados y posgrados previamente verificadas (mecanismo al que se denomina proceso de acreditación). De forma paralela, ha ido creciendo el interés por valorar los efectos de mejora alcanzados por estos complejos procesos de evaluación externa, para lo cual se hace imprescindible disponer de instrumentos objetivos de medida diseñados a tal fin. Así, este trabajo (que forma parte del Proyecto I+D con referencia PID2022-137488NB-I00 titulado "Evaluación del impacto de los procesos de seguimiento y acreditación en la mejora de titulaciones de posgrado en un contexto internacional y factores asociados a su eficacia"), tiene como objetivo presentar el diseño y validación de un cuestionario que permite valorar el impacto de los procesos de acreditación sobre los programas formativos universitarios españoles. Metodología. El instrumento diseñado constaba inicialmente de 108 ítems organizados en cuatro grandes dimensiones y sus correspondientes sub-dimensiones: organización y gestión, planificación, proceso de enseñanza-aprendizaje y gestión de calidad. Fue aplicado a una muestra incidental de 1964 individuos pertenecientes a diferentes colectivos (estudiantes, profesores, equipos directivos y personal de administración y servicios) vinculados a 13 Universidades públicas y privadas de tres comunidades autónomas españolas, lo que permitió analizar las características técnicas de fiabilidad y validez de constructo (mediante un Análisis Factorial Exploratorio (AFE)) del instrumento diseñado. Resultados. Los análisis efectuados indicaron la elevada fiabilidad del instrumento, tanto a nivel global como dimensional, con coeficientes α de Cronbach y ω de McDonald superiores a .95 en todos los casos. El AFE identificó ocho grandes factores que agruparon a los 105 reacti-

vos que fueron incluidos en el cuestionario final, tras comprobarse que alcanzaban comunalidades y pesos factoriales superiores a 0.4. Esta nueva configuración explicó un 77.37% de la varianza total de R. Discusión y conclusiones. Los resultados expuestos indican que el instrumento finalmente configurado es una herramienta fiable y válida que cuenta con una sólida estructura multidimensional. Además, se considera que su uso combinado con técnicas de corte más cualitativo que permitan profundizar en aspectos más interpretativos de difícil valoración mediante procedimientos objetivos de encuesta permitirá valorar en profundidad y con detalle el impacto de mejora de los procesos de acreditación sobre diversas facetas de los grados y posgrados universitarios españoles.

Palabras-chave // Keywords: Instrumento de medida; evaluación del impacto; proceso de acreditación; Educación Superior.

A escola acolhedora: uma escuta sensível como proposta integrativa entre escola, estudantes e comunidade

Maria de Lourdes Siqueira Confort (1)

1 - USP - Universidade de São Paulo

A Escuta Sensível, no processo de ensino-aprendizagem, é cada vez mais utilizada como uma maneira de refletir sobre os conteúdos apresentados aos alunos, como um aspecto relevante para a melhoria educacional. Ou seja, quem informa e quem é informado buscam soluções para os problemas que podem interferir nos aspectos cognitivos, socioemocionais e psicológicos dos estudantes. A fim de integrar e envolver os aprendizes, professores e pais em prol de um desenvolvimento saudável e eficaz. Ao desenvolver procedimentos de escuta na escola, na família e na comunidade, com o propósito de despertar interesses para novos conhecimentos, por meio de trocas de saberes, constituiu-se uma interação entre o estudante e o mundo que o cerca. Por meio de pesquisa qualitativa, com orientação analítica-descritiva da escuta livre questões abertas, este trabalho foi efetuado em uma escola municipal do estado de São Paulo - Brasil. Durante a sua realização, os executores foram a mestrandia e estudantes universitários de psicologia que atuam como monitores; os demais participantes foram estudantes, professores e pais da instituição de ensino. A sistemática utilizada permitiu a participação ativa em todo o processo. Escutar os estudantes, professores e pais pode integrar e motivar a todos, romper suas dificuldades pessoais, criar espaços para a criatividade e viabilizar a construção de novos saberes, no ensino-aprendizagem em contextos significativos para o estudante, o que facilita sua compreensão e maior interesse pelo aprendizado.

Os resultados obtidos foram significativos quanto a interação entre todos os participantes, tendo se destacado as dificuldades dos professores em lidar com a situação pandêmica quanto ao distanciamento e à utilização de recursos virtuais que até então não eram usados no mundo escolar. Quanto aos estudantes, notou-se o interesse em participar de todas as atividades e de trocar informações sobre o ambiente escolar e familiar de maneira espontânea, permitindo acesso a conteúdo importante para lidar com diferentes situações cotidianas.

Palavras-chave // Keywords: Escuta sensível. Acolhimento. Ensino Fundamental. Psicologia. Aprendizagem.

AMATUZZI, M. M. Por uma Psicologia Humana. São Paulo: Editora Alínea, 2001.

ARCURI, P. A. A participação é um convite e a escuta um desafio: estudos sobre a participação e escuta de crianças em contextos educativos diversos. 2017. 98 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ÁRIES, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

ASSIS, L. M. E. de. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Bo-

ma: Boletim de Educação Matemática, [S.L.], v. 29, n. 51, p. 428-434, abr. 2015. AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Editora Plátano, 2003.

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

BASTOS, A. B. Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes. Curitiba: Juruá, 2012.

BARBIER, R. A pesquisa-ação. Brasília: Plano Editora, 2002.

Barbier, R. (2002). Escuta sensível na formação de profissionais de saúde. Recuperado: 20 nov 2011. Disponível: <http://www.saude.df.gov.br/FEPECS>.

BAUDRILLARD, J. A. Vida para consumo. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BENEVIDES-PEREIRA, A. M. T. Considerações sobre a síndrome de burnout e seu impacto no ensino. Bol. psicol., São Paulo, v. 62, n. 137, p. 155-168, dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF, 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 12 de ago. 1971.

BRITO, R.; SÍVERES, L. As características da participação da comunidade escolar em um modelo de gestão compartilhada. Sophia, Armenia, v. 11, n. 1, p. 9-20, jan. 2015.

FERREIRA, R. S. Possíveis implicações da experiência com plantão psicológico para a ação do psicólogo clínico. 2006. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Pernambuco, 2006.

FRABBONI, F. A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática. ZABALZA, M. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 63-92.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.49

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.

GÓES, M. C. R. de. A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vygotsky e Pierre Janet. Educação & Sociedade, [S.L.], v. 21, n. 71, p. 116-131, jul. 2000.

GUILHERME, C. C. F. Ensino Fundamental de Nove Anos: da sedução à perversidade. In: ANGOTTI, M. (org.). Educação Infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento. Campinas: Alínea, 2009.

LEITE, S. Páginas de História do Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

LIBÂNEO J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBRAS, A. R. Tempo de Alegria Ivete Sangalo em Libras. YouTube, 31 de maio de 2005. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wDyArqd-vA0>. Acesso em: 10 jun. 2022.

LORENSEN, D. L. Os desdobramentos da demonstração do afeto na relação entre educador e educando. 2019. 10 f. Artigo de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia). Curso de Pedagogia. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2019.

LOVATO, A.; FRANZIM, R. (org.). O ser e o agir transformador: para mudar a conversa sobre educação. São Paulo: Ashoka, 2017.

MARIANO, A. L. S. Os métodos de ensino, currículo e a profissionalização docente: quais relações? Revista Histedbr On-Line, [S.L.], v. 17, n. 4, p. 1205-1222, 21 dez. 2017.

MARTINS, E. D.; MOURA, A. A. de; BERNARDO, A. de A. O processo de construção

do conhecimento e os desafios do ensino-aprendizagem. Revista On Line de Política e Gestão Educacional, [S.L.], v. 22, n. 1, p. 410-423, 30 abr. 2018.

MATIAS, J. A árvore sem folhas. YouTube, 16 de setembro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=h3cMCjHRohg&t=2s>. Acesso em: 22 mar. 2022

MELLO, T.; RUBIO, J. D. A. S. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil. Revista Eletrônica Saberes da Educação, [S.L.], v. 4, n. 1, p. 1-11, jan. 2013.

MIGUEL, F. K. Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional. Psico-USF, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 153-162, abr. 2015.

MONTESSORI, M. *Mente absorvente*. Lisboa: Portugalia, 1987.

Factores que influyen en la desigualdad educativa de la infancia en situación de pobreza

María Formoso Silva (1), Laura Varela Crespo (1), María Belén Caballo Villar (1)

1 - Universidade de Santiago de Compostela

La relación entre pobreza y educación es especialmente compleja, dado que en ella influyen diversos factores interrelacionados. Con todo, se tiende a responsabilizar individualmente al alumnado más vulnerable y/o a sus familias por no alcanzar las metas escolares (Escudero, 2005), sin considerar las barreras –a menudo invisibles– que actúan como muros que obstaculizan el acceso equitativo a oportunidades educativas y limitan el éxito educativo de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en situación de pobreza (Aparicio, 2014; Picornell-Lucas et al., 2018).

La presente comunicación examina algunos de los factores escolares que pueden condicionar el desarrollo educativo de los NNA en contextos de pobreza económica y vulnerabilidad social. Para ello, se utilizó una metodología cualitativa que se concreta en la realización de 15 entrevistas en profundidad a familias (progenitor/a), un grupo focal y entrevistas individuales/grupales con 10 NNA, así como un grupo de discusión con cinco profesionales socioeducativos.

Los resultados revelan que el cumplimiento de las expectativas educativas de los NNA se ve obstaculizado por la privación económica y las barreras culturales que dificultan la continuidad de los estudios en la etapa postobligatoria. Además, la falta de apoyos por parte del profesorado, especialmente en la etapa de Secundaria, contribuye a esta situación. Se destaca el papel tan relevante que desempeña el acompañamiento escolar en el éxito educativo de la infancia, pero las familias más vulnerables enfrentan obstáculos para brindarlo, principalmente por la falta de formación de los progenitores. Asimismo, las desigualdades en la provisión de recursos externos –refuerzo escolar– pueden acentuar las diferencias entre los NNA que provienen de diferentes entornos socioeconómicos. En este contexto, las tareas escolares también contribuyen a la inequidad debido a las disparidades en la falta de apoyo familiar. Dichas situaciones se agravan en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales debido a la escasez de recursos en los centros educativos y la carencia de personal especializado para atender sus necesidades, lo que afecta gravemente a su progreso académico e inclusión en la institución escolar. También cabe destacar las situaciones de acoso escolar que experimentan los NNA, que afectan a la salud mental y al rendimiento académico, por lo que se quieren medidas de prevención y mitigación más efectivas. Por su parte, los factores personales, familiares y socioeconómicos explican la exclusión educativa de la infancia en situación de pobreza; de ahí que se reivindique una mayor atención y apoyo social por

parte del profesorado, así como mejoras en la relación familia-escuela y en la coordinación con los servicios comunitarios de apoyo. Además, la segregación escolar –que actúa como efecto de la segregación social–, agrava la inequidad educativa, siendo necesarias políticas integrales y una mayor inversión en educación para garantizar la igualdad de oportunidades.

En conclusión, se evidencia que la desigualdad de recursos marca las diferencias en el rendimiento académico del alumnado que procede de hogares con bajo poder adquisitivo, acentuando la pérdida de sus oportunidades educativas.

Palabras-chave // Keywords: pobreza, infancia, escuela, equidad.

Aparicio, P. C. (2014). Vivir y educar en la precariedad social. Las transiciones de los jóvenes argentinos y la impronta de la desigualdad social. *Diálogos Pedagógicos*, 12(24), 29-53. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/246>

Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(1). <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19720>

Picornell-Lucas, A., Montes-López, E. Y Herrero-Villoria, C. (2018). La desigualdad de oportunidades educativas desde la perspectiva de los niños, niñas y adolescentes de Castilla y León. *Revista Prisma Social*, 23, 169-184. <https://cutt.ly/kwckJGej>

Concepciones sobre el cambio educativo de docentes de la etapa de educación infantil

Virginia Morcillo Loro (1), María Rosa Rosselló Ramón (1), Mar Oliver-Barceló (1), María Ferrer-Ribot (1)

1 - Universitat de les Illes Balears

En el ámbito educativo contemporáneo, observamos un crecimiento notable y una diversificación de iniciativas innovadoras que buscan adaptar la educación a las necesidades cambiantes de la sociedad del siglo XXI. Esta necesidad de cambio se fundamenta en la adopción de un enfoque basado en competencias, que pueda satisfacer eficazmente las demandas de una sociedad en continua evolución. Además, se destaca la importancia de desarrollar habilidades para convivir en entornos cada vez más diversos y complejos, así como la necesidad de cerrar la brecha entre los métodos de comunicación y trabajo dentro y fuera del ámbito escolar. También se menciona la presión generada por las evaluaciones internacionales de los resultados de los estudiantes. Estos factores enfatizan el compromiso de abordar las fuerzas del cambio, con los docentes desempeñando un papel central debido a su inmersión en estas transformaciones y su responsabilidad de educar a ciudadanos preparados para enfrentar los desafíos del cambio. Desde esta perspectiva, es evidente que el rol del docente ha evolucionado, asumiendo mayores responsabilidades y enfrentando demandas en constante crecimiento. En este sentido, la finalidad de esta investigación fue analizar cómo los docentes de la etapa de educación infantil conceptualizan los procesos de cambio en centros educativos de Mallorca (Islas Baleares, España). Las transformaciones emergentes en la sociedad y las demandas que éstas generan sobre la educación han evidenciado una creciente necesidad de mejora. En el ámbito educativo, se subraya la necesidad de abordar las fuerzas del cambio, en la que los docentes desempeñan un papel central, afrontando demandas y exigencias en constante aumento. En concordancia con la finalidad del estudio, se optó por un enfoque cualitativo. En línea con una postura fenomenológica, se buscó explorar las experiencias vividas de los participantes y comprender el fenómeno a través de su perspectiva. Para recopilar datos de manera efectiva, se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada. Los datos recopilados fueron analizados para identificar patrones y temas comunes emergentes del relato de los participantes. Este estudio se llevó a cabo siguiendo las normas éticas establecidas para la investigación educativa (BERA, 2018). Todos los participantes colaboraron de manera voluntaria, otorgando su consentimiento informado y asegurándoles la confidencialidad de los datos de identificación personal. Los investigadores se comprometieron a compartir los resultados obtenidos. Entre los principales hallazgos destaca la considera-

ción del cambio orientado a la persona y al marco sociocultural. Se destaca la importancia del liderazgo distribuido, la toma de decisiones horizontales, el trabajo en equipo, el intercambio comunicativo y la cultura colaborativa para el desarrollo profesional y para el aprendizaje de los estudiantes.

Palavras-chave // Keywords: cambio educativo, educación infantil, práctica, innovación

Research basis for the development of online training modules for higher education faculty: Project SOULSS

Miguel Augusto Meneses da Silva Santos (1), Rui Teles (2), Dimitris Pantazatos (3), Gianluca Di Flumeri (4), Gytis Cibulskis (5), Marco Montanari (6), Karolina Dostatnia (7), Alberto Hernando García-Cervigón (8), Mary Grammatikou (3), Fernando Martinez de Carnero (6)

- 1 - *inED, ESE, Instituto Politécnico do Porto*
- 2 - *ESE, Instituto Politécnico do Porto*
- 3 - *National Technical University of Athens*
- 4 - *Brainsigns*
- 5 - *Kaunas University of Technology*
- 6 - *Sapienza University of Rome*
- 7 - *PSNC, Poland*
- 8 - *University Rey Juan Carlos*

This paper introduces the SOULSS Project, an innovative initiative aimed at catalysing the digital transformation in higher education. The project, a collaborative endeavour by seven partners across six countries, is underpinned by Universal Learning Design (UDL) principles to foster inclusive instruction. It encompasses the development of a comprehensive training course kit for teachers and an e-learning platform hosting educational materials on UDL. A series of scientific publications substantiate the project's outcomes. Funded by the European Union, the SOULSS Project addresses the challenges of digital transformation in higher education and advocates for equal access to education for under-served student groups. This paper describes the results of the tasks that contributed to the construction of the knowledge base upon which the modules are being developed, namely, a literature review, a research survey, and a collection of best practices. The literature review followed the PRISMA guidelines for scoping reviews. It analysed 20 research papers published in peer-reviewed journals, focusing on understanding the perspectives and practices/experiences of higher education professors and students concerning the use of universal design for learning in online or hybrid classes, collecting good practices, and identifying barriers and facilitators to its implementation. The results of the scoping review highlight the transformative potential of UDL in enhancing inclusivity and engagement in online and hybrid learning environments, identifying several aspects that may contribute to the sustainable implementation of pedagogical initiatives in those formats. The research survey aimed to understand the current scenario regarding education modalities (in presence, remote synchronous and remote asynchronous), the modification imposed by the COVID-19 pandemic emergency, and the social perception and feelings. A survey was developed and implemented in the partner countries, collecting answers from 727 participants, including 343 students and 384 teaching staff. The analysis of the answers highlights several aspects that should be considered in implementing pedagogical initiatives in hybrid or online education, informing the design and construction of the training modules of the SOULSS project. Finally, good practices were collected in the partner institutions to determine the existing knowledge and expertise to scaffold new training and teaching processes. It will be our goal, in this presentation, to explain how the results from the three tasks were integrated into a set of recommendations that are guiding the development of three training modules: Innovative Technology in Higher Education; Innovative Approaches in Higher Education, and Universal Design for Learning in higher education.

Palavras-chave // Keywords: Universal Design for Learning; Higher Education; European Project; Online and Hybrid Education

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

La Política Inclusiva en el día a día: Cómo la viven sus protagonistas

Angeles Parrilla (1), Irene Crestar Fariña (1), Samantha Mulloni Martínez (1)

1 - Universidade de Vigo

Este trabajo se enmarca en un estudio más amplio, de carácter eminentemente participativo, sobre las vivencias y perspectivas que suscita la puesta en práctica de las políticas de inclusión educativa en la Comunidad Autónoma de Galicia (España). Se adopta para ello una perspectiva ecológica y multiagente (Weaver-Hightower 2008; Ball, Maguire, Braun y Hoskins, 2011) que permite comprender el funcionamiento del proceso de interpretación y transformación que sufren las políticas desde su diseño a su desarrollo, considerando los diferentes escenarios culturales, sociales y geográficos en los que tienen lugar (Artiles y Dyson, 2008). Por ello, en este estudio se aborda la inclusión social y educativa desde un acercamiento ecológico y multi-agente.

El trabajo pretende ampliar nuestro conocimiento y comprensión de cómo los profesionales, los agentes institucionales y la ciudadanía en general reinterpretan, diseñan, practican y discuten las políticas de la inclusión educativa en sus propios entornos. En última instancia el estudio ha pretendido elaborar un mapa de actuación prioritaria gallega contra la exclusión educativa.

El proceso metodológico se concretó en tres fases consecutivas, construyéndose cada una de ellas en base a los resultados de las fases precedentes. La muestra del estudio la compusieron un total de 44 informantes pertenecientes a distintos grupos sociales y educativos vinculados a los procesos de inclusión en la comunidad autónoma. Se siguió para su identificación, un muestreo intencional en base a criterios que se complementó con un muestreo de bola de nieve. En la fase 1 se procedió a un análisis descriptivo de las políticas de inclusión en Galicia (Crestar y Lorenzo, 2023); en la fase 2 tomando como punto de partida los datos previos, se realizó una consulta participativa a una selección de agentes educativos. Por último, en la fase 3 se analizaron las vivencias y la perspectiva sobre las políticas inclusivas en la práctica y se identificaron una serie de prioridades para revisar o reenfocar la política educativa gallega (Fiuza, Sierra, Castro y Parrilla, 2024).

Los resultados del estudio apuntan algunas cuestiones clave que actúan como sensores, para entender la interpretación y transformación de las políticas y prácticas de inclusión en la CA gallega: la existencia de diversidad de concepciones sobre el significado de la inclusión; los límites de los procesos y formatos de participación educativa; la persistencia simultánea de modelos de escolarización inclusivos y segregadores; la complejidad del papel de los docentes y profesionales de la escuela; los formatos

y enfoques de formación de profesionales y de la comunidad educativa; los ambientes de aprendizaje en las aulas y centros educativos; y el diseño y desarrollo de políticas desde arriba, poco conectadas e informadas desde la práctica.

Los datos analizados convergen en señalar que aún en contextos sociales y educativos que se dicen inclusivos y democráticos, los esfuerzos realizados para alcanzar la inclusión se articulan con frecuencia de manera autónoma y aislada (Fiuza et al, 2024) y pueden por ello proporcionar ideas importantes para reorientar las prioridades de las políticas educativas y sociales inclusivas.

Palavras-chave // Keywords: Educación Inclusiva; Política educativa; Indicadores educativos.

Artiles, A. J. & Dyson, A. (2005). Inclusive education in the globalization age: The promise of comparative cultural historical analysis. In D. Mitchell (Ed.), *Contextualizing inclusive education* (pp. 37-62). Routledge.

Ball, S., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. (2011). Policy subjects and policy actors in school: some necessary but insufficient analyses. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 611-624. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601564>

Crestar, I. & Lorenzo-Castiñeira, J. (2023). Inclusión educativa y gobernanza local. Análisis de demandas sobre el papel de los municipios y su relación con los centros escolares. En K. Álvarez, y A. Cotán (2023) *Educación, comunicar, socializar en la heterogeneidad*. Dykinson S.L. pp. 179-197

Fiuza, M., Sierra, S., Castro, M.D. y Parrilla, A. (2024) What priorities for change are we missing in inclusion? Symphony of voices with participatory interviews, *British Journal of Special Education*; 00:1-12. DOI: 10.1111/1467-8578.12515

Weaver-Hightower, M. B. (2008). An Ecology Metaphor for Educational Policy Analysis: A Call to Complexity. *Educational Researcher*, 37(3), 153-167. <https://doi.org/10.3102/0013189X08318050>

Palavras que Conectam: uma abordagem personalizada na alfabetização de crianças com TEA utilizando histórias infantis

Vânia da Silva Ferreira (1), Nassim Chamel Elias (1)

1 - Universidade Federal de São Carlos

Este relato de experiência detalha a implementação da abordagem personalizada no processo de alfabetização de uma criança de 6 anos, diagnosticada com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), chamada Peter (nome fictício). O desenvolvimento destas atividades ocorreu em uma escola pública, localizada no interior de São Paulo. O objetivo deste relato é demonstrar a eficácia e relevância da abordagem comportamental baseada no ensino incidental e na promoção do aprendizado na educação infantil, destacando sua aplicação prática e os benefícios obtidos, especialmente para crianças com TEA, aproveitando os momentos do cotidiano escolar para promover o aprendizado. No caso de Peter, que demonstrava possuir hiperfoco em livros de história infantil e fantoches, o ensino incidental pode ser especialmente eficaz, uma vez que se alinha com a ideia de utilizar os seus interesses e atividades preferidas como oportunidades de aprendizagem. Durante o planejamento das atividades, foram selecionados materiais de leitura que correspondiam aos interesses de Peter, que garantiriam o seu engajamento, motivação e participação ativa nas atividades. A adaptação das estratégias com base nas especificidades pedagógicas presentes no Plano de Ensino Individualizado (PEI) de Peter foi essencial, e seu hiperfoco em histórias específicas, como "Procurando Nemo" e "Dori", foi utilizado de forma ampla para expandir sua zona de interesse, favorecendo não apenas a aprendizagem da alfabetização, mas também o desenvolvimento de suas habilidades sociais e emocionais. A adaptação dos recursos didáticos permitiu a associação de letras e palavras aos enredos familiares dos livros de história, facilitando sua compreensão dos conceitos fundamentais da alfabetização. Para atender às especificidades pedagógicas de Peter, foi adotada uma abordagem centrada no reforço positivo e na individualização do processo de aprendizagem, utilizando recursos visuais e os fantoches como ferramenta para explorar e expressar emoções. A colaboração estreita com os professores e equipe escolar foi essencial para garantir a consistência e integração das estratégias de ensino, criando um ambiente inclusivo e de apoio no qual Peter se sentia valorizado e incentivado a participar ativamente das atividades escolares. Os resultados obtidos destacaram a importância de estratégias personalizadas na educação de crianças com autismo, reconhecendo suas habilidades e interesses individuais como fundamentais para seu sucesso acadêmico e social. Essa experiência ressalta a importância de explorar e utilizar o hiperfoco das crianças com autismo como uma ferramenta inicial no processo de ensino e aprendi-

zado, integrando seus interesses naturais ao currículo educacional para promover não só a alfabetização, mas também o desenvolvimento global da criança. Por meio das interações com os livros de história e os fantoches, Peter teve a oportunidade de praticar a expressão de diferentes emoções e de expandir seu repertório vocal, contribuindo para seu crescimento tanto acadêmico quanto social.

Palavras-chave // Keywords: educação especial, alfabetização, transtorno do espectro do autismo.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANJOS, H. P.; ANDRADE, E. P.; PEREIRA, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. Revista Brasileira de Educação, Marabá-PA, v. 14, n. 40, p. 116-129, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbedu/a/fvmmHvs9QQ9y47QJF6bMQDR/abstract?lang=pt>

SANTOS, R. E. A.; ELIAS, N. C. Contribuições da análise do comportamento para a Educação Especial em periódicos brasileiros no período de 2008 a 2018. Revista Educação Especial, [S. l.], v. 32, p. e106/ 1-25, 2019. DOI: 10.5902/1984686X38150. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38150>

CABRAL, C. S.; MARIN, A. H. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. Educação em Revista, v. 33, p. e142079, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/rjedur/a/LwWNfFpwcwWRvdwLTKMvdWF/>

CARNEIRO, J. R. S.; KEUFFER, S. I. C.; SILVA, A. J. M. Implementação de ensino incidental via profissionais e cuidadores a crianças autistas. Acta Comportamental. vol. 31, Núm. 4, pp. 641-658, 2023. Disponível em: <https://revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/87203/76341>

FELINTO, J. F.; BARBOSA, T. V. dos S.; FERREIRA, M. B. L. S.; DUTRA, A. B. de O.; GOMES, M. S. de F.; FIDELIS, J. da S.; SILVA, M. J. N. da.; DRIESKENS, D. C. The contribution of applied behavior analysis - ABA in the inclusion of children with autistic spectrum disorder in the school environment. Research, Society and Development, [S. l.], v. 12, n. 6, p. e8112641929, 2023. DOI: 10.33448/rsd-v12i6.41929. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/41929>.

JARA, G. C.; SIQUEIRA, C. X.; RECALDES, D.; FOLMER, I. & MACHADO, G. E. Transtorno espectro autista na escola. Autistic spectrum disorder at school. Research, Society and Development, 9(12), e36391211264, 2020. 10.33448/rsd-v9i12.11264.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 2012.

MACHADO, A. C.; ALMEIDA, M. A. Identificação do desempenho acadêmico e comportamental de crianças com dificuldade de aprendizagem para participação em um programa de consultoria. Rev. psicopedag., São Paulo, v. 30, n. 91, p. 21-30, 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862013000100004&lng=pt&nrm=iso

MARCONI, M. DE A., & LAKATOS, E. M. Metodologia científica. (7a ed.). Atlas. 2018.

MIRANDA, I.; ARAUJO, E. A. B.; RUSYCKI, M. R. Educação Especial: A Criança

Autista na Alfabetização. Anais do EVINCI - UniBrasil v. 7 n. 1 (2021): Caderno de Resumos. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/anaisevinci/article/view/6257>

MORAES, R.; SILVA, M. J. N. L.; VAN-LUME, R. P. (2018). A Importância da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) no contexto escolar. II CINTEDI. https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA3_ID2666_12082018233701.pdf

SILVA, F. R. A. ; COLLI, D. ; MACHADO, M. S. M. ; MALUF, M. R. . Leitura de palavras e compreensão de frases: Estudo com alunos do 3o ano do ensino fundamental de três escolas da cidade de São Paulo. Boletim - Academia Paulista de Psicologia, v. 36, p. 437-449, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/946/94649376012.pdf>

SILVA, V. S.; ALMEIDA, R. C. A importância e os desafios do método ABA para a inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino. Revista Educação Pública. 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/12/a-importancia-e-os-desafios-do-metodo-aba-para-a-inclusao-de-criancas-autistas-na-rede-regular-de-ensino>

Práticas Relacionais e Participativas e o Envolvimento Familiar nas Equipas Locais de Intervenção Precoce no Distrito do Porto

Cristiana Filipa Machado da Silva (1), Tiago Ferreira (1), Catarina Grande (1)

1 - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Considerando o aumento do número de crianças acompanhadas pela Intervenção Precoce na Infância (IPI) (SNIPI-GAT, 2019), o número de crianças a necessitar de apoio, o trabalho desenvolvido localmente pelos profissionais que constituem as Equipas Locais de Intervenção (ELI) (Despacho n.º 12866/2023), e, sabendo que o sucesso da intervenção depende do envolvimento da família (Dunst, 2000; Dunst & Trivette, 2009; SNIPI, 2023), torna-se fundamental estudar a relação entre as práticas de ajuda eficaz centradas na família e o envolvimento familiar.

A importância da utilização destas práticas, relacionais e participativas, pelos profissionais de IPI, tem sido documentada em estudos nacionais (Carvalho, 2015; Oliveira, 2011; Guimarães, 2019; Oliveira, 2023) e internacionais (Mas et al., 2022; Mas et al., 2019; Mas et al., 2018). Estes estudos comprovam que os profissionais utilizam as práticas relacionais e que as práticas participativas têm sido cada vez mais apreciadas e utilizadas, constituindo um preditor mais robusto do envolvimento da família na IPI (Mas et al., 2022). A utilização destas práticas tem como objetivo o desenvolvimento, nas famílias, de capacidades para a melhor resolução dos seus problemas, indo ao encontro das suas necessidades.

Neste estudo, procuramos caracterizar a realidade da IPI no distrito do Porto, através do estudo das práticas de ajuda eficaz, relacionais e participativas.

Assim, procuramos: (a) caracterizar as práticas de ajuda eficaz utilizadas pelos profissionais do ponto de vista das famílias e dos profissionais; (b) estudar a relação entre essas práticas de ajuda eficaz utilizadas pelos profissionais do ponto de vista das famílias e dos profissionais e (c) avaliar a relação entre essas práticas de ajuda eficaz e o envolvimento das famílias do ponto de vista das mesmas.

Participaram neste estudo 113 famílias de crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 6 anos e 62 profissionais de IPI das ELI do distrito do Porto.

Todos os participantes preencheram Questionários Sociodemográficos. As famílias preencheram ainda a Escala das Práticas Centradas na Família – Versão Extensa de Dunst e Trivette (2004), Escala da Envolvimento Parental na Intervenção Precoce de Dunst, Bruder e Espe-Sherwindt (2014). Aos profissionais de IPI foi solicitado o preenchimento da Checklist de Práticas Centradas na Família de Wilson e Dunst (2002). Estes instrumentos de recolha de dados foram sujeitos a um processo de pilotagem

numa ELI do distrito do Porto, excluída da amostra.

As práticas de ajuda eficaz, do ponto de vista das famílias e dos profissionais, são caracterizadas. Verificamos a existência de uma correlação positiva entre as práticas relacionais e as práticas participativas, tanto do ponto de vista dos profissionais de IPI como das famílias, tal como descrito em estudos anteriores (Carvalho, 2015; Guimarães, 2019; Mas et al., 2022). A análise de regressão sugere que o envolvimento é explicado de forma significativa, pelas práticas relacionais e participativas, quando controlado o efeito de variáveis demográficas da criança e família.

São descritas implicações para as práticas dos profissionais de IPI, que poderão impactar o envolvimento familiar no processo de avaliação/intervenção em IPI.

Palavras-chave // Keywords: Práticas de Ajuda Eficaz Centradas na Família, Práticas Relacionais, Práticas Participativas, Envolvimento Familiar.

Carvalho, J. (2015). Estudo das ELI dos distritos de Braga e Bragança: Um contributo para a avaliação das Práticas Centradas na Família. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga. <https://hdl.handle.net/1822/41397>

Despacho n.º 12866/2023 de 15 de dezembro. Diário da República, n.º 241/2023 – 2ª Série. Gabinete da Secretária de Estado da Promoção da Saúde.

Dunst, C. J. (2000). Corresponsabilização e práticas de ajuda que se revelam eficazes no trabalho com famílias. In L. M. Correia & A. M. Serrano (Org.), *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce: Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família* (pp. 123-141). Porto: Porto Editora.

Dunst, C., Bruder, M., & Espe-Sherwindt, M. (2014) Family Capacity-building in Early Childhood Intervention: Do Context and Setting Matter? *School Community Journal* 24 (1): 37-48. https://www.researchgate.net/publication/308304876_Family_capacity-building_in_early_childhood_intervention_-_do_context_and_setting_matter

Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (2009). Capacity-Building Family-Systems Intervention Practices. *Journal of Family Social Work*, 12(789296667), 119-143. <http://doi.org/10.1080/10522150802713322>

Dunst, C., & Trivette, C. (2004). Family-centered practices scale: Extended version. In Dunst, C.; Trivette, C. & Hamby, D. (2006). Technical manual for measuring and evaluating family support program quality and benefits (Winterberry Monograph Series). Asheville, NC: Winterberry Press.

Guimarães, M. (2019). Análise da utilização das práticas recomendadas em Intervenção Precoce pelos Terapeutas Ocupacionais. Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga. <https://hdl.handle.net/1822/63708>

Mas, J., Dunst, C., Hamby D., Balcells-Balcells A., García-Ventura, S., Baqués, N. & Giné, C. (2022). Relationships between family centered practices and parent involvement in early childhood intervention, *European Journal of Special Needs Education*, 37:1, 1-13. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1823165>

- Mas, J., Dunst, C., Balcells-Balcells, A., Garcia-Ventura, S., Gine, C., & Canadas, M. (2019). Family-centered Practices and the Parental Well-being of Young Children with Disabilities and Developmental Delays. *Research in Developmental Disabilities* 94. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.103495>
- Mas, J., Cañadas, M., Balcells-Balcells, A., Giné, C., Serrano, A. & Dunst, D. (2018). Psychometric Properties of the Spanish Version of the Family-centered Practices Scale for Use with Families of Young Children Receiving Early Childhood Intervention. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* 31 (5): 851–861. <https://doi.org/10.1111/jar.12442>
- Oliveira, V. (2023). A Intervenção Precoce na Infância pelo Olhar das Famílias. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/150703>
- Oliveira, A. (2011). Identificação e Análise dos Projetos de Intervenção Precoce na NUT III Norte Ave. M Dissertação de Mestrado. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga. <https://hdl.handle.net/1822/20077>
- Pereira, A. (2009). Práticas Centradas na Família em Intervenção Precoce: Um Estudo Nacional sobre Práticas Profissionais. Tese de Doutoramento. Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga. <https://hdl.handle.net/1822/9808>
- SNIPi-GAT: Alves, A., Monteiro, I., Santos, P. & Silva, P. (2019). Relatório de Atividade - Avaliação do Funcionamento do SNIPi – 2018. Comissão de Coordenação do SNIPi. <https://snipi.gov.pt/sites/default/files/2021-02/RELATORIO-ATIVIDADES-SNIPi-2018.pdf>
- Wilson, L., & Dunst, C. (2002). Family-Centered Practices Checklist. In Wilson, L., & Dunst, C. (2005) Checklist for assessing adherence to family-centered practices. CASEtools: Instruments and Procedures for Implementing Early Childhood and Family Support Practices, 1(1), 1-6.

A LEGO® Terapia como ferramenta de inclusão de alunos com Perturbação da Hiperatividade e Défice de Atenção: um estudo exploratório no Algarve

Liliana Sofia Azevedo Seabra (1), Cláudia Luísa (1)

1 - Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve

A Perturbação da Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA) apresenta-se como um dos mais frequentes distúrbios neuro cognitivos em idade escolar, havendo, segundo Moura et al., (2020) a nível nacional, uma prevalência de 5% de crianças diagnosticadas. As dificuldades de ordem académica, pessoal e social impostas por um diagnóstico deste tipo são por vezes difíceis de gerir e ultrapassar, seja no contexto familiar, seja no contexto escolar. Numa espiral de sintomatologia variada, muitas vezes causadora de acontecimentos sociais indesejáveis, o sujeito vê-se reduzido e limitado nas oportunidades reais ao longo da sua vida (Antunes, 2021), trazendo um contínuo desalento não só a si próprio, mas também à sua família. Na sequência das problemáticas advindas desta e de outras patologias que abundam no actual contexto educativo, os profissionais da educação enfrentam na sua prática diária desafios que urgem de respostas tão diferenciadoras quanto inclusivas. Salientando um dos pontos-chave da Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), da escola dos dias de hoje espera-se uma educação de qualidade, onde o conceito de equidade encerre em si a oportunidade de TODOS os alunos acederem às mais diversas aprendizagens. Assim, justificada pela sede de novas formas de atuação e de valorização curricular, quer dos nossos alunos quer nossos profissionais, a redefinição de percursos pedagógicos alternativos impõe-se com urgência. A LEGO® Terapia, metodologia de intervenção em casos de transtornos no desenvolvimento neuro cognitivo, surgiu nos anos 90 nos Estados Unidos da América pelas mãos do neuropsicólogo Daniel LeGoff. Embora inicialmente aplicada a crianças com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), os benefícios desta metodologia rapidamente se fizeram sentir em outras perturbações do neurodesenvolvimento, uma vez que a sua dinâmica fomenta de forma inequívoca o desenvolvimento das competências sociais, comunicativas e afectivas de crianças neurodivergentes (LeGoff et al., 2014). Para além do desenvolvimento de competências comunicativas e psicomotoras, a imaginação e a criatividade servem de mote às relações interpessoais que se estabelecem a pretexto do jogo, mais concretamente com a montagem de sets de LEGO® por via do trabalho colaborativo. O estudo teve como objetivo analisar de que forma a LEGO® Terapia é uma técnica vantajosa na intervenção dos problemas psicossociais, emocionais e comportamentais verificados num grupo de três crianças com o diagnóstico da PHDA. Este foi um estudo desenvolvido sob uma metodo-

logia mista, com recolha e análise de dados de natureza qualitativa (entrevista semi estruturada) e quantitativa (inquérito por questionário). Nele participaram como elementos inquiridos o docente de Educação Especial, três alunos pertencentes a uma escola na região do Algarve e os respetivos Encarregados de Educação. Os resultados obtidos corroboram a premissa de que a LEGO® Terapia é uma metodologia eficaz na minimização dos problemas advindos do diagnóstico da PHDA, uma vez que permitiu uma clara melhoria nas funções executivas (cognitiva e emocional) dos alunos.

Palavras-chave // Keywords: LEGO® Terapia; Educação Inclusiva; Necessidades Educativas Específicas.

Antunes, N. L. (2021). Sentidos - O Grande Livro das Perturbações do Desenvolvimento e Comportamento, do Autismo à Hiperatividade, da Adição à Internet, à Dislexia. Lua de Papel.

LeGoff, D. B., Gomez de la Cuesta, G., Krauss, G., & Baron-Cohen, S. (2014). LEGO-based therapy: How to build social competence through LEGO - based clubs for children with autism and related conditions. Jessica Kingsley Publishers.

Moura, O., Pereira, M., Simões, M. (2020). Perturbação de Hiperatividade / Défice de Atenção Diagnóstico, Intervenção ao Longo da Vida. Factor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

UNESCO. (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca.

How Austrian teachers implement analog and digital differentiation in inclusive reading lessons

Elisabeth (1), Fabian Feyertag (2), Susanne Seifert (3), Lisa Paleczek (3), Konstanze Edtstadler (1)

1 - University College of Teacher Education Styria

2 - Private University College of Teacher Education Augustinum

3 - University of Graz, Austria

In Austria, 20% of fourth-grade students stagnate at very low reading levels, which means that reading comprehension skills and resulting knowledge acquisition are limited (Schmich et al., 2023). The proportion of students with reading difficulties increases at the end of compulsory schooling, with 25% showing a lack of basic reading skills (Sagmeister-Köilly & Wiesinger, 2023), reducing their chances of participating in school, work and society.

Differentiated and individualized reading instruction is one way to meet this challenge. In an inclusive classroom, differentiated materials are needed to engage students in working on the same topic but at different reading levels (Seifert et al., 2015). In some cases, textbooks offer such differentiation in order to provide all students with the best possible reading support (Wedenig, 2017). Other evidence-based elements for promoting reading skills have also been identified in research, such as vocabulary work (Schabmann et al., 2012), cooperative learning methods (Remache et al., 2019), reading strategies (Philipp, 2015), reading while listening to audio files. Digital tools can significantly support all of these areas, relieve the burden on teachers and also increase student motivation, as they enable lessons to be as student-centered as possible (Redecker & Punie, 2017).

It is unclear whether, how and with what intention all these analog and digital individualization options are currently being used in Austrian classrooms. The paper aims to close this gap and explores which elements are used and perceived as particularly beneficial in an inclusive setting to promote student reading skills and to facilitate knowledge acquisition. It also identifies success factors for reading didactics that focus more on the needs of individual pupils.

Research question: The paper will investigate (a) the extent to which Austrian teachers use differentiated materials, (b) in which areas of inclusive teaching differentiation takes place in Austrian classrooms, (c) which methods teachers employ when using differentiated materials, (d) how digital tools and technologies are currently used to support reading didactics and (e) which elements could make differentiation easier for teachers, such as the use of digital tools.

Method: A mixed-method approach (questionnaire, interviews) is used to answer the research question. An online questionnaire

is currently being answered by primary school teachers (approx. n = 200) (02/2024-04/2024), subsequent group interviews are used for specification and in-depth analysis (n=10).

The results presented in the paper will be used in a further step to develop (a) a participatory training format (implementation 2024/25) for differentiation in the field of reading didactics with analog and digital materials and methods and to (b) develop materials that meet teacher and student needs.

The results of the survey and the interviews will be presented and the potential and limitations of (digital) support in the individualization and differentiation of reading didactics at primary level will be discussed.

Palavras-chave // Keywords: Inclusive reading lessons, digital reading promotion, digital tools, differentiation and individualization.

Philipp, M. (2015). Lesestrategien: Bedeutung, Formen und Vermittlung. Beltz Juventa.

Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/159770>

Remache Carillo, N. M., Pilco Labre, M. G., & Yanez Valle, V. V. (2019). The effects of cooperative learning on reading comprehension. *Explorador Digital*, 3 (3.1), p. 143-163. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v3i3.1.875>

Sagmeister-Köilly, J., Wiesinger, L. (2023). Lesen: Mittelwerte und Streuung im OECD-/EU-Vergleich. In: B. Toferer, B. Lang, S. Salchegger (Hrsg.). PISA 2022. Kompetenzen in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaft am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich. BMBWF, p. 39 - 41. <http://doi.org/10.17888/pisa2022-eb>

Schabmann, A., Landerl, K., Bruneforth, M., & Schmidt, B. (2012). Lesekompetenz, Leseunterricht und Leseförderung im österreichischen Schulsystem. Analysen zur pädagogischen Förderung der Lesekompetenz. In: M. Bruneforth, L. Lassnigg (Hrsg.). Nationaler Bildungsbericht 2012. BMBWF, p. 17-69. <https://doi.org/10.17888/nbb2012-2-1>

Schmich, J., Illtischko, M., & Wallner-Paschon, C. (2023). PIRLS 2021 - Die Lesekompetenz am Ende der Volksschule. Erste Ergebnisse. Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen. <http://doi.org/10.17888/pirls2021-eb.2>

Seifert, S., Schwab, S., & Gasteiger-Klicpera, B. (2015). Effects of a Whole-Class Reading Program Designed for Different Reading Levels and the Learning Needs of L1 and L2 Children. *Reading and Writing Quarterly*, 32/6, p. 499-526. <https://doi.org/10.1080/10573569.2015.1029176>

Walter, J. (2018). Zur Effektivität der Förderung der Leseflüssigkeit auf der Basis von Hörbüchern in Kombination mit wiederholtem Lesen: Weitere Evidenz. In: *Empirische Sonderpädagogik*, 10/3, p. 248-272.

Wedenig, H. H. (2017). Und was „lernt“ das Schulbuch? Potenziale für innere Differenzierung durch adaptive Schulbücher: experimentelle Evaluation der Präferenzen Lehrender und Lernender. In B. Aamotsbakken, E. Matthes, & S.

Schütze (Hrsg.), Heterogenität und Bildungsmedien. Julius Klinkhardt. p. 198-211.

Understanding How Teachers' Practices and Beliefs Change Within the Scope of DI: the Role of In-service Training

Vitor Manuel Ochoa Maia (1)

1 - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

As an educational ideal, inclusive education is the continuous process of strengthening the education system to reach every student. To fulfill this ideal in the classroom, it is necessary to develop strategies that can address everyone and differentiated instruction (DI) is often described as a component of inclusive practices.

DI is a way of thinking about teaching and learning, being both a philosophy and a model guided by a set of principles and practices. However, despite the positive results that DI has on students' participation and learning, teachers do not implement it as often, being teachers' beliefs one of the reasons for that. Nevertheless, to encourage the broader implementation of DI, it is essential to promote a context in which teachers can reassess some of their beliefs, but according to the literature, beliefs are difficult to change. However, some authors argue that significant changes in teachers' beliefs can come from evidence of improvements in student learning, and these improvements usually result from changes that teachers have made in their classroom practices.

Regardless of the perspective on change models, training processes have been identified as contexts that can facilitate the change of practices and beliefs. Thus, it is essential to understand how a process of changing beliefs can be facilitated to foster a consistent adoption of a differentiated approach to teaching. Based on these assumptions, a research was conducted to understand the process of changing teachers' practices and beliefs regarding DI within the context of in-service training, and to understand the factors that facilitate and hinder the adoption of new practices and the modification of beliefs within this context. This communication aims to discuss some results of this research to contribute to understand the nature of the connection between change in practices and change in beliefs regarding DI.

This was a case study of a mixed nature, using a questionnaire survey, non-participant observation, documentary analysis, unstructured interviews in the training context and semi-structured interviews. We concluded that teachers began the in-service training with a set of beliefs, which made it difficult to truly change their practices and to review their beliefs. Although they made some slightly changes in their practices according to the model of DI presented, this attempt failed to truly challenge his core beliefs. The emerging dissonances seem to have occurred on a more superficial level because they resulted from changes in practices that were not fully integrated into teachers' routines.

This training does not seem to have allowed teachers to critically examine their beliefs, and to trigger a transformative change.

DI being a way of thinking requires a confrontation with deep and rooted beliefs. Thinking about in-service training for DI presupposes that we ensure that teachers understand this new way of thinking, the philosophy underlying DI, before starting training. In short, to enable teachers to become aware of their beliefs, to reflect on them and review them it is important that the training procedures are executed with a common level of communication between trainers and trainees.

Palavras-chave // Keywords: differentiated instruction, educational change, in-service training, beliefs.

Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. DOI: 10.1080/20020317.2020.1729587

Bogdan, R., & Biklen, S. (2007). *Qualitative Research for Education - An introduction to theory and methods*. 5th Edition. London, England: Pearson

Coubergs, C., Struyven, K., Vanthournout, G., & Engels, N. (2017). Measuring teachers' perceptions about differentiated instruction: The DI-Quest instrument and model. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 41-54. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.02.004>Dixon

Gheysens, E., Coubergs, C., Griful-Freixenet, J., Engels, N. & Struyven, K. (2020). Differentiated instruction: the diversity of teachers' philosophy and praxis to adapt teaching to students' interests, readiness and learning profiles. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2020.1812739

Guskey, T. (2002). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 8(3/4), 381-391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>

Jager, T. (2013). Guidelines to assist the implementation of differentiated learning activities in South African secondary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 80-94. <https://doi.org/10.1080/13603116.2011.580465>

Lavana, M. & Nor, F. (2020). Barriers in differentiated instruction: a systematic review of the literature. *Journal of Critical Reviews*, 7(6), 293-297. DOI: 10.31838/jcr.07.06.51

Mansour, N. (2009). Science teachers' beliefs and practices: issues, implications and research agenda. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4, 25-48. <http://www.ijese.com/>

Poutiatine, M. I. (2009). What is transformation?: Nine Principles Toward an Understanding Transformational Process for Transformational Leadership. *Journal of Transformative Education*, 7(3), 189-208. DOI: 10.1177/1541344610385249

Pozas, M., Letzel, V. & Schneider, Ch. (2020). Teachers and differentiated instruction: exploring differentiation practices to address student diversity. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(3), 217-230. DOI: 10.1111/1471-3802.12481

Pozo-Armentia, A., Reyero, D. & Cantero, F. (2020). The pedagogical limitations of inclusive education. *Educational Philosophy and Theory*, 52(10), 1064-1076. DOI: 10.1080/00131857.2020.1723549

- Prud'homme, L., Vienneau, R., Ramel, S. & Rousseau, N. (2011). La légitimité de la diversité en éducation: réflexion sur l'inclusion. *Éducation et francophonie*, 34(2), 6-22. DOI: 20.500.12162/1273
- Roose, I., Vantieghe, W., Vanderlinde, R., Avermaet, P. V. (2019). Beliefs as filters for comparing inclusive classroom situations. Connecting T teachers' beliefs about teaching diverse learners to their noticing of inclusive classroom characteristics in video clips. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 140-151. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2019.01.002
- Sansom, D. W. (2020). Investigating processes of change in beliefs and practice following professional development: multiple change models among in-service teachers in China. *Professional Development in Education*, 46(3), 467-481. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1634625>
- Smale-Jacobse, A.E., Meijer A., Helms-Lorenz, M. & Maulana, R. (2019). Differentiated Instruction in Secondary Education: A Systematic Review of Research Evidence. *Frontiers in Psychology*, 10, 23-66. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.02366
- Suprayogi, M., Valcke, M., & Godwin, R. (2017). Teachers and their implementation of differentiated instruction in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 67, 291-301. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.020>
- Sousa, D., & Tomlinson, C. (2018). *Differentiation and the brain. How Neuroscience Supports the Learner-Friendly Classroom*. 2nd Edition. Bloomington, Indiana: Solution Tree Press.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertzberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimi-join, K., Conover, L. A., & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of the literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27, 119-145. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ787917.pdf>
- Tomlinson, C. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Virginia: ASCD.
- Yin, R. (2018). *Case Study Research and Applications Designs and Methods*. 6th Revised Edition. Thousand Oaks, United States: SAGE Publications Inc

Residential Care in Portugal: Prevalence and Characterisation of Children and Young People with Disabilities

Sílvia Alves (1), Manuela Sanches-Ferreira (1), Mariana Lucas Casanova (1), Sérgio Araújo (1), Luíza Nobre Lima (2), Clara Cruz Santos (3) (4) (5) (6)

1 - Centre for Research and Innovation in Education (inED) of the Porto Polytechnic School of Education
 2 - Center for Research in Neuropsychology and Cognitive and Behavioral Intervention (CINEICC) - Faculty of Psychology and Educational Sciences - University of Coimbra
 3 - Faculty of Psychology and Education Sciences - University of Coimbra
 4 - CEIS20
 5 - Observatory of Citizenship and Social Intervention (UC)
 6 - Lusíada Research Center on Social Work and Social Intervention

Children and youth with disabilities are more likely to be placed in Residential Care (RC) than those without disabilities, as documented by extant literature (e.g., Cheatham et al., 2020). Moreover, this context engenders increased vulnerability in these children, leading to the development of various difficulties (e.g., learning disabilities, behavioural and social problems), thus posing a unique set of challenges for these children, given their functional limitations (Lightfoot, 2014; van IJzendoorn et al., 2020).

Portugal has been identified as one of the European countries with higher levels of RC for children and youth (UNICEF & EUROCHILD, 2021). It also follows a worldwide tendency of an overrepresentation of children with disabilities, with data pointing that 67% of children in RC present "particular characteristics" (ISSIP, 2020).

This paper is part of a wider project, titled Residential Care Quality Indicators for Children and Young People with Disabilities, funded by Fundación La Caixa, aimed at developing an Index for Quality of RC for Children/Youth with Disabilities, which intends to function as a developmental and self-evaluation tool to support institutions in their process of improving the quality of services for children with disabilities.

The results of the first study, which aims to provide a national portrait of RC for children/youth in Portugal, will be presented. To reach such aim, a national survey of RC was developed to collect data on: a) structural characteristics (accessibility adaptations, facilities and activities, identification of facilitators and barriers towards residents' inclusion and participation, human resources of the institutions, number of children in total and number of children with disabilities); b) the characterisation of each child/youth with disabilities, considering the entry process, reason for institutionalisation, school trajectory, access to service support, as well as functional characteristics, and level of participation, using the Functional Independence Measure (Granger et al., 1986), and an adaptation of CAPE - Children's Assessment of Participation and Enjoyment (Sanches-Ferreira et al., 2023; King et al., 2004). This study was carried out with the approval of the Ethics Committee of the Centre for Research and Innovation in Education (inED), and the institutions provided written informed

consent. A protocol was formalised with Instituto de Segurança Social (National Social Security) to ensure access to institutions across the country for data collection, which is currently ongoing, aiming to reach 100 institutions.

Considering the exploratory nature of this study, descriptive statistical analyses will be performed to characterise the institutions (staff, services and structure) and their residents, along with the characterisation of children and youth with disabilities identified, analysing their levels of independence and participation.

Results will be discussed focusing on the prevalence of children and youth with disabilities, their levels of independence and participation, and the quality of services provided. These results will support the identification of facilitating factors and barriers in RC in Portugal to contribute to the development of supportive institutional culture, policies, and practices. Therefore, these results will inform the next steps of the project, supporting the development and validation of quality indicators for RC for children/youth with disabilities.

Palavras-chave // Keywords: Residential Care; Disabilities; Prevalence; Children and youth.

Cheatham, L. P., Randolph, K. A., & Boltz, L. D. (2020). Youth with disabilities transitioning from foster care: Examining prevalence and predicting positive outcomes. *Children and Youth Services Review*, 110, 104777.g

Granger CV, Hamilton BB, Zielezny M, Sherwin FS. Advances in functional assessment in medical rehabilitation. *Topics in Geriatric Rehabilitation*. 1986;1(3):59-74.

ISSIP. (2021). CASA 2020 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens. Instituto da Segurança Social, I. P., Portugal.

King, G., Law, M., King, S., Hurley, P., Hanna, S., Kertoy, M., Rosenbaum, P. & Young, N. (2004) Children's Assessment of Participation and Enjoyment (CAPE) and Preferences for Activities of Children (PAC). Harcourt Assessment, Inc., San Antonio, TX, USA.

Lightfoot, E. (2014). Children and Youth with Disabilities in the Child Welfare System: An Overview. In *Child Welfare* (Vol. 93, Issue 2, pp. 23-45).

Sanches-Ferreira, M.; Alves, S.; Silveira-Maia, M. (2022). "Translation, Adaptation and Validation of the Portuguese Version of Children's Assessment of Participation and Enjoyment / Preferences for Activities of Children (CAPE / PAC)". *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*. 1-15. <http://dx.doi.org/10.1080/19411243.2022.2129903>.

UNICEF & EUROCHILD. (2021). Better data for better child protection systems in Europe: Mapping how data on children in alternative care are collected, analy-

sed and published across 28 European countries - TECHNICAL REPORT OF THE DATACARE PROJECT. United Nations Children's Fund (UNICEF) and Eurochild, 2021, Geneva & Bruxelles.

van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., Duschinsky, R., Fox, N. A., Goldman, P. S., Gunnar, M. R., Johnson, D. E., Nelson, C. A., Reijman, S., Skinner, G. C. M., Zeanah, C. H., & Sonuga-Barke, E. J. S. (2020a). Institutionalisation and deinstitutionalisation of children 1: a systematic and integrative review of evidence regarding effects on development. *The Lancet Psychiatry*, 7(8), 703-720. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30399-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30399-2)

van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., Duschinsky, R., Fox, N. A., Goldman, P. S., Gunnar, M. R., Johnson, D. E., Nelson, C. A., Reijman, S., Skinner, G. C. M., Zeanah, C. H., & Sonuga-Barke, E. J. S. (2020b). Institutionalisation and deinstitutionalisation of children 1: a systematic and integrative review of evidence regarding effects on development. *The Lancet Psychiatry*, 7(8), 703-720. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(19\)30399-2](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(19)30399-2)

A Perspetiva de jovens/adultos com deficiência sobre barreiras e facilitadores à participação em CACI, através da metodologia Photovoice

Cátia Sofia Rios Coelho (1), Maria Manuela Pires Sanches Fernandes Ferreira (2)

1 - Escola do Xisto, Associação Viver Alfena

2 - Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência destaca a importância de permitir que as pessoas com deficiência estejam envolvidas em todos os aspetos da vida e estabelece os requisitos em termos de atitudes e leis necessárias para tornar essa participação uma realidade (ONU, 2006). Os Centros de Atividades e Capacitação para a Inclusão (CACI) procuram não apenas promover a autonomia, mas também a qualidade de vida das pessoas com deficiência, envolvendo-as em decisões que afetam o seu Projeto de Vida. No entanto, os princípios de qualidade e autodeterminação frequentemente não são aplicados na prática diária das instituições que atendem a pessoas com deficiência, limitando o potencial de participação desta população na tomada de decisões relativamente às suas rotinas. Assim, o presente estudo, pretende explorar as perceções e experiências dos participantes sobre a sua rotina diária no sentido de identificar facilitadores e barreiras ao seu bem-estar na instituição; explorar o significado atribuído pelos mesmos à sua possibilidade de participar na tomada de decisão na instituição; e promover a sua participação na tomada de decisão relativamente ao seu quotidiano através da metodologia de Photovoice.

Para atingir estes objetivos, a partir de uma abordagem exploratória, adotámos um desenho de estudo de caso e utilizámos a metodologia de Photovoice e posterior debate da experiência através de grupos focais para explorar as perceções e experiências de oito jovens adultos que participam nas atividades de uma instituição. Esta amostra foi selecionada por conveniência envolvendo os jovens da instituição em causa (CACI). Cada momento de recolha de dados foi gravado e sujeito a transcrição para posterior análise. Para proceder à análise das entrevistas e grupos focais foi utilizada a análise temática (Braun & Clark, 2006). Tal como noutros estudos (e.g., Heffron, 2018; Kim et al., 2021; Tjim et al., 2011; Wang et al., 2000) também neste estudo a metodologia de Photovoice revelou ser um meio facilitador para explorar as perspetivas dos jovens/adultos (Wang & Burris, 1997), possibilitando uma recolha de dados visuais (fotografias) e discursivo (através dos momentos de análise individual das fotografias e seu debate em grupo, através dos grupos focais),

permitindo a participação, envolvimento na tomada de decisão e empoderamento dos participantes para desenvolverem agência no contexto em que vivem a sua rotina diária.

Os resultados da investigação demonstram um envolvimento positivo dos participantes com a metodologia de Photovoice, tendo identificado doze barreiras e dois facilitadores nas práticas da instituição, demonstrando também uma evolução positiva ao longo do projeto relativamente à sua confiança para expressar opiniões e em relação à consciencialização do direito a participar. Deste modo, utilizando uma metodologia participativa, foi possível identificar um conjunto de fatores que poderão ser tidos em consideração para promover a qualidade de vida e participação das pessoas com deficiência e, assim, a qualidade dos serviços nestas instituições.

Palavras-chave // Keywords: Participação; Photovoice; Qualidade de Vida; Agência.

Ministério Público de Portugal (2006). Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das pessoas com deficiência. Acedido em: <https://www.ministeriopublico.pt/instrumento/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. DOI:10.1191/1478088706qp0630a

Heffron, J. L., Spassiani, N. A., Angell A. M. & Hammel, J. (2018) Using Photovoice as a participatory method to identify and strategize community participation with people with intellectual and developmental disabilities, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 25(5), 382-395, DOI: 10.1080/11038128.2018.1502350

Kim, M. A., Yi, J., Bradbury, L., Han, K., Yang, J., & Lee, J. (2021). A Photovoice Study: The life experiences of middle-aged adults with intellectual disabilities in Korea. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 34(3), 852-865. <https://doi.org/10.1111/jar.12870>

Tijm, M., Cornielje, H., & Kwaku, A. E. (2011). 'Welcome to My Life!' Photovoice: Needs Assessment of, and by, Persons with Physical Disabilities in the Kumasi Metropolis, Ghana. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 22(1), 55-72. <https://doi.org/10.5463/dcid.v22i1.12>

Wang, C., & Burris, M. A. (1997). Photovoice: concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>

Wang, C. C., Cash, J. L., & Powers, L. S. (2000). Who Knows the Streets as Well as the Homeless? Promoting Personal and Community Action through Photovoice. *Health Promotion Practice*, 1(1), 81-89. <https://doi.org/10.1177/15248399000100113>

The KidLe Project: Developing games to support the inclusion of young children with migrant background

Cecília Aguiar (1), Patrícia Arriaga (1), Nadine Correia (1), Joana Alexandre (1), Isabel Alexandre (1), Ricardo Rodrigues (1), Katja Lenic Salamun (2), Theresa Zagers (1)

1 - ISCTE

2 - InterAktion

Young children with a migrant background experience particular challenges in adjusting to education settings (e.g., decreased levels of language development or sense of belonging; see European Commission, 2023) and require intervention approaches supporting their inclusion and learning. Intercultural board games may constitute a promising approach to support young migrant children's learning, socioemotional development, and social inclusion (e.g., Hassinger-Das et al., 2017; Hromek & Roffey, 2009; Nyman Gomez & Berg Marklund, 2018; O'Neill & Holme, 2022), especially if diversity and equity are carefully addressed (Cezarotto et al., 2023). Relatedly, the KidLe project aims to support the inclusion of migrant children (4-8 years-old) by (a) developing 5 intercultural board games, through a coconstruction approach (Kangas, 2010) involving children and their parents and families; and (b) supporting parents and teachers in using intercultural board games to support children's learning and skill development. First, focus groups (at least two per country; one with early childhood and primary education teachers; one with migrant/native parents) will be conducted to understand local needs and preferences. Subsequently, coconstruction workshops with children will be conducted to ensure that they participate in all stages of game development and testing (e.g., orientation, creation, play, and elaboration; Kangas, 2010). KidLe will test these resources through gaming events at the local level as well as cross-national gaming events, following a digitalization process of the games and the implementation of a multilingual digital gaming pack. KidLe is developed by a European consortium that includes partners from Portugal, Cyprus, Austria, Ireland, and Belgium. In this presentation, KidLe goals, framework, and design will be presented. Further, findings from the initial focus groups and their implications for game design and coconstruction processes will be discussed.

Palavras-chave // Keywords: Play, inclusion, migrants, coconstruction.

Cezarotto, M., Martinez, P., & Chamberlin, B. (2022). Developing inclusive games: Design frameworks for accessibility and diversity. In *Game Theory-From Idea to Practice*. IntechOpen. doi: 10.5772/intechopen.108456

European Commission, European Education and Culture Executive Agency. (2023). *Promoting diversity and inclusion in schools in Europe*, Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/443509>

Hassinger-Das, B., Toub, T. S., Zosh, J. M., Michnick, J., Golinkoff, R., & Hirsh-Pasek, K. (2017) More than just fun: a place for games in playful learning / Más que diversión: el lugar de los juegos reglados en el aprendizaje lúdico, *Infancia*

y Aprendizaje, 40(2), 191-218, <http://dx.doi.org/10.1080/02103702.2017.1292684>

Hromek, R., & Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning With Games: "It's Fun and We Learn Things". *Simulation & Gaming*, 40(5), 626-644. <https://doi.org/10.1177/1046878109333793>

Kangas, M. (2010). Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment. *Thinking skills and Creativity*, 5(1), 1-15.

O'Neill, D. K., & Holmes, P. E. (2022). The Power of Board Games for Multidomain Learning in Young Children. *American Journal of Play*, 14(1), 58-98.

Nyman Gomez, C., & Berg Marklund, B. (2018). A game-based tool for cross-cultural discussion: encouraging cultural awareness with board games. *International Journal of Serious Games*, 5(4), 81-98.

Paradox: inclusion in extracurricular education in post-Soviet countries

Bibigul Iskakova (1), Yuliya Mel'nik (1)

1 - Institute of Education, HSE University

Inclusive education is one of the main UN Sustainable Development Goals until 2030. In recent years, special attention has been paid to inclusion in extracurricular education, since it is believed that extracurricular education has more opportunities to create an inclusive environment than school education (Rolan & Somerton 2019). The importance of including children with SEN in extracurricular activities has been recognized (Browder and Cooper 2001, Kleiner et al. 2007, Agran et al. 2017). But there is a problem of educational inequality in the field of extracurricular education, since the majority of children with SEN do not have access to this type of education (Simeonson et al. 2001, Carter et al. 2010, Agran et al. 2017). Such inequality is also typical of ex-Soviet countries that had a common Soviet past but different transit trajectories.

In this paper, we analyzed national and supranational approaches and policies to the organization of inclusive extracurricular education in the countries of the former USSR. The main theoretical and methodological framework was universal design for learning (Almeqdad et al. 2023), modification-environmental (Gibbs, Carrington and Mercer 2022), socio-cultural (Väyrynen and Paksuniemi 2018; Hanssen and Erina 2022) and socio-agency (Kovalevich 2016) approaches to inclusion.

Qualitative research design is presented through the application of a comparative approach and case study method (Ragin 2014). Using the method of interviewing experts in the field of education and analyzing regulatory documents in the field of inclusive school and extracurricular education, material was collected for profiles of four countries: Belarus, Russia, Kazakhstan and Kyrgyzstan.

This study showed that in the countries of the former USSR, the discourse on inclusion in extracurricular education has already begun to take shape, but is still in its infancy. The common Soviet past allows us to find similar trajectories of institutionalization of inclusion in both school and extracurricular education. And various national and supranational approaches to the implementation of this process are expressed in the variety of cases of inclusion reducing different levels of educational inequality. It was revealed that all four countries do not pay much attention to the formation of child's with SEN subjectivity as an important manifestation of their agency in activities. At the same time, all countries are engaged in fostering an inclusive culture among both school actors and society. In all countries, the primary stage in the creating inclusive model is the physical preparation of the

environment. Less developed is the direction of adapting the educational process to a student with SEN using special aids and tools.

But generally, in all the countries studied there is a movement towards a more inclusive environment of extracurricular education, as an environment in which children with and without SEN interact in an informal setting internally enriches all actors in the educational process. Inclusive extracurricular activities represent a logical continuation of inclusive school education (Siperstein et al. 2019) and can be a successful example of an expanded inclusive educational space as well as a promising tool for reducing educational inequality among marginalized categories of learners.

Palavras-chave // Keywords: Inclusive education, extracurricular education, children with SEN, post-Soviet countries.

Agran, M., Wojcik, A., Cain, I., Thoma, C., Achola, E., Austin, K. M., ... & Tamura, R. B. (2017). Participation of students with intellectual and developmental disabilities in extracurricular activities: Does inclusion end at 3:00?. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52(1), 3-12.

Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 2218191.

Bahdanovich Hanssen, N., & Erina, I. (2022). Parents' views on inclusive education for children with special educational needs in Russia. *European journal of special needs education*, 37(5), 761-775.

Browder, D., & Cooper, K. (2001). Community and leisure skills. In *Curriculum and assessment for students with moderate and severe disabilities* edited by Diana Browder. New York, Guilford, 244-278.

Carter, E. W., Swedeen, B., Moss, C. K., & Pesko, M. J. (2010). "What are you doing after school?" Promoting extracurricular involvement for transition-age youth with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 45(5), 275-283.

Gibbs, K., Carrington, S., & Mercer, K. L. (2022). Perspectives about Friendships and the School Learning Environment from Australian Adolescent Boys with AD/HD. *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(6), 1974-1987.

J. Simeonsson, Dawn Carlson, Gail S. Huntington, Janey Sturtz McMillen, J. Lytle Brent, R. (2001). Students with disabilities: A national survey of participation in school activities. *Disability and rehabilitation*, 23(2), 49-63.

Kleinert, H. L., Miracle, S. A., & Sheppard-Jones, K. (2007). Including students with moderate and severe disabilities in extracurricular and community recreation activities: Steps to success. *Teaching Exceptional Children*, 39(6), 33-38.

Kovalevich, M. S. (2016). *Inklyuzivnoe obrazovanie v Belarusi: sub"ektnyj podhod. Pechataetsya po resheniyu redakcionno-izdatel'skogo sojeta Gosudarstvennogo gumanitarno-tehnologicheskogo universiteta Redakcionnyj sovet*, 46.

Ragin, C. C. (2014). *The comparative method: Moving beyond qualitative and quantitative strategies*. University of California Press.

Rollan, K., & Somerton, M. (2019). *Inclusive education reform in Kazakhstan*:

civil society activism from the bottom-up. *International Journal of Inclusive Education*, 25, 1109 - 1124. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1599451>.

Siperstein, G. N., McDowell, E. D., Jacobs, H. E., Stokes, J. E., & Cahn, A. L. (2019). Unified extracurricular activities as a pathway to social inclusion in high schools. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 124(6), 568-582.

Väyrynen, S. & Paksuniemi, M. (2018). Translating inclusive values into pedagogical actions. *International Journal of Inclusive Education*, DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1452989>.

Promoting Inclusion and Quality of Life: Addressing Challenging Behaviors through Person-Centered Education for Adults with Intellectual Disabilities, Embracing an Emotional Development Approach

Marco Montanari (1), Genoveffa Lattanzio (2), Marco Bertelli (3), Erik Weber (4), Miguel Augusto Meneses da Silva Santos (5)

1 - Sapienza Università di Roma, Roma

2 - Casa Santa Rosa, Roma

3 - CREA (Centro di Ricerca ed Evoluzione AMG), Firenze

4 - Philipps-Universität Marburg, Marburg

5 - Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto

This paper explores the critical role of informal education in enriching the lives of adults with severe intellectual disabilities, prioritizing their well-being and emotional development over traditional academic achievements. Central to this discussion is the recognition that challenging behavior often serves as a mode of communication for individuals with severe intellectual disabilities, signaling unmet emotional needs or frustrations. In response, the paper advocates for an emotional development approach, which emphasizes understanding, validating, and responding to individuals' emotional needs in a person-centered manner. By adopting this approach, caregivers and educators can foster a supportive and nurturing environment that enables individuals to express themselves authentically, develop emotional resilience, and build meaningful connections with others.

In exploring the concept of quality of life for adults with severe intellectual disabilities, the paper highlights the importance of measuring and defining this multifaceted construct. Quality of life, as intended in this paper, is assessed using the Quality of Life Instrument Package (QOL-IP), specifically the Italian adaptation called Basiq scale. However, traditional measures of quality of life may not adequately capture the unique experiences and perspectives of individuals with severe intellectual disabilities. Therefore, the paper argues for the development of holistic and inclusive measures of quality of life that consider the diverse needs and aspirations of this population. By involving individuals with severe intellectual disabilities in the process of defining and measuring quality of life, researchers and practitioners can ensure that interventions and support services are tailored to their specific needs and preferences.

Furthermore, the paper emphasizes the importance of tools for emotional development in facilitating evidence-based interventions. The adoption of a scale like the Scale of Emotional Development-Short (SED-S) is identified as a key element in promoting emotional well-being and enabling more effective interventions. The SED-S allows caregivers and educators to assess an individual's emotional development level and tailor interventions accordingly, leading to more personalized and impactful support.

Drawing on clinical cases, including examples from Casa Santa Rosa day-care center in Rome, Italy, the paper illustrates the complex interplay between challenging behavior, emotional development, and quality of life outcomes. These cases underscore the challenges faced by individuals with severe intellectual disabilities and the importance of addressing their emotional needs to enhance their overall well-being.

Importantly, informal education for adults with severe intellectual disabilities, as described in the two cases presented in this paper, is achieved primarily in centers such as day-care centers. These centers provide a supportive and stimulating environment where individuals can engage in meaningful activities, develop social skills, and access tailored support services to meet their unique needs.

In conclusion, this paper advocates for a paradigm shift in how we conceptualize and approach education for adults with severe intellectual disabilities. By prioritizing emotional development and well-being, and by redefining quality of life in inclusive and meaningful ways, we can create more supportive and empowering environments in day-care centers and similar settings that enable individuals with severe intellectual disabilities to lead fulfilling and meaningful lives.

Palavras-chave // Keywords: quality of life, challenging behaviour, emotional development, adults with ID.

Bertelli, M., & Brown, I. (2006). Quality of life for people with intellectual disabilities. *Current Opinion in Psychiatry*, 19(5), 508-513.

Chiang, H. M. (2008). Expressive communication of children with autism: The use of challenging behaviour. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52(11), 966-972.

Gauthier-Boudreault, C., Gallagher, F., & Couture, M. (2017). Specific needs of families of young adults with profound intellectual disability during and after transition to adulthood: What are we missing?. *Research in developmental disabilities*, 66, 16-26.

Sappok, T., Budczies, J., Bölte, S., Dziobek, I., Dosen, A., & Diefenbacher, A. (2013). Emotional development in adults with autism and intellectual disabilities: a retrospective, clinical analysis. *PLoS one*, 8(9), e74036.

Sappok, T., Budczies, J., Dziobek, I., Bölte, S., Dosen, A., & Diefenbacher, A. (2014). The missing link: Delayed emotional development predicts challenging behavior in adults with intellectual disability. *Journal of autism and developmental disorders*, 44, 786-800.

Tarasova D, Zepperitz S, Ronsse E, Vonk J, Zaal S, Hudson M, Sappok T. Social individuation: Extending the scale of emotional development - Short (SED-S) for adolescent reference ages. *Res Dev Disabil.* 2022 Sep;128:104303. doi: 10.1016/j.ridd.2022.104303. Epub 2022 Jul 13. PMID: 35841773.

Fomentar a participação da família na Educação Inclusiva: compreender barreiras, sugerir estratégias

Aline Cristina P da Silva Camelo (1), Oksana Tymoshchuk (1), Catarina Martins (2)

1 - Universidade de Aveiro

2 - Instituto Politécnico do Porto

A Educação Inclusiva (EI) pretende responder à diversidade de modo a garantir uma educação de qualidade para todos, independentemente das suas características. A comunicação e a colaboração entre a escola e a família são essenciais neste processo.

Este estudo pretende explorar a participação da família na EI e as estratégias que as escolas utilizam para promover essa participação.

Pretendemos, especificamente, conceptualizar a EI, aprofundar o conhecimento sobre o nível de participação das famílias na EI, no 1º ciclo, e compreender as barreiras e os benefícios dessa participação. Tínhamos, igualmente, como objetivo analisar as estratégias de incentivo à participação das famílias neste processo.

Metodologia:

Esta investigação qualitativa recorreu a entrevistas semiestruturadas para recolher dados no sentido de compreender as perspectivas dos entrevistados. Participaram dez encarregados de educação (dois homens e oito mulheres), todos com filhos matriculados no 1º ciclo. Cinco dos pais entrevistados têm filhos com Necessidades de Suporte à Aprendizagem. As entrevistas, ocorreram entre outubro e novembro de 2023, e foram realizadas individualmente através da plataforma Zoom. As entrevistas tiveram a duração média de 15 minutos e foram gravadas e transcritas na íntegra.

As questões da entrevista centraram-se na participação das famílias na EI, abrangendo as seguintes dimensões: compreensão da EI, experiência pessoal, facilitadores/promotores de participação, barreiras/desafios, benefícios e incentivos à participação na EI. Cada dimensão foi representada por uma pergunta com exceção da dimensão facilitadores/promotores que integrava as seguintes questões: i) Conhece algumas estratégias eficazes para promover a participação da família na inclusão escolar? ii) Pode sugerir ideias/estratégias que possam aplicar-se para melhorar a participação das famílias na Educação Inclusiva? iii) De que forma as tecnologias podem facilitar a participação da família?

Os dados foram codificados e analisados através do software WebQda para garantir a robustez dos resultados.

Resultados:

Os resultados revelam como as famílias compreendem o conceito de EI, os seus facilitadores e as estratégias de promoção. Reconhecem os benefícios que a EI traz para as crianças e para a

escola, enquanto ambiente de aprendizagem. As famílias consideram as tecnologias como uma ferramenta essencial neste processo, particularmente para facilitar a comunicação.

No entanto, muitas famílias identificam várias barreiras e desafios que dificultam uma maior participação. Os pais referem que não se sentem incentivados a envolver-se ou a colaborar no planeamento das atividades escolares, sendo apenas convidados a participar nas reuniões regulares com os profissionais de educação.

Os resultados também revelam que os pais acreditam que a sua participação contribui para a melhoria do desempenho escolar dos filhos. O estudo sublinha a necessidade de as famílias e os profissionais de educação trabalharem de forma colaborativa para superar barreiras. Destaca-se, ainda, a importância de encorajar a participação dos pais na EI e de criar experiências positivas para promover uma educação de qualidade com implicações positivas na aprendizagem e no desenvolvimento social e emocional das crianças.

Palavras-chave // Keywords: Educação Inclusiva, Família, Inclusão, Participação, Necessidades de Suporte à Aprendizagem.

Appiah-Kubi, J., & Amoako, E. O. (2020). Parental participation in children's education: Experiences of parents and teachers in Ghana. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 13(3), 456-473.

Bağçeli Kahraman, P. (2018). The Views and Attitudes of The Teacher Candidates from Preschool And Elementary School Teaching Departments toward Family Participation. *International Journal of Progressive Education*, 14(3), 47-59. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.146.4> [https://pdf.sciencedirectassets.com/Bellido-Cala, J. A.. \(2021\). Participation of families, tutorial action and guidance from a social justice approach. *Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia*, 32\(1\), 76-91. <https://doi.org/10.5944/REOPVOL.32.NUM.1.2021.30741>](https://pdf.sciencedirectassets.com/Bellido-Cala, J. A.. (2021). Participation of families, tutorial action and guidance from a social justice approach. Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia, 32(1), 76-91. https://doi.org/10.5944/REOPVOL.32.NUM.1.2021.30741)

Creswell JW (2013). *Inquérito qualitativo e desenho de investigação. Escolhendo entre cinco abordagens* (terceira edição). Los Angeles: Sage Publication

Doménech, A & Moliner, O. (2014). Families Beliefs about Inclusive Education Model. *Social and Behavioral Sciences* 116 (2014) 3286 - 3291. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.749>

Garcia, L., B. & Ríos, O. (2014) Participação e educação familiar na escola: ações educativas bem-sucedidas, *Estudos na Educação de Adultos*, 46:2, 177-191, <https://doi.org/10.1080/02660830.2014.11661665>

Rueda, C. S. & Fernández, Á. B. (2019). Families at the heart of inclusive education. *Aula Abierta*, 48(1), 51-58. <https://doi.org/10.17811/RIFIE.48.1.2019.51-58>

Sousa, L., B. (2021). Inclusive Education Opening Paths to Experience With Diversity. *INTERNET LATENT CORPUS JOURNAL*. 11, 2. ISSN 1647-7308

Word Reading Processing By Bilingual Speakers - Brazilian Portuguese and English With and Without ADHD

Débora Morais Barbosa da Silva (1), Márcio Leitão (2), Juliana Novo Gomes (1)

1 - U.Porto - FLUP

2 - Universidade Federal da Paraíba

This research examines bilingual students with and without ADHD. We seek to explore the relationship between bilingualism and ADHD, based on the way bilingual people process word reading. BIALYSTOK et al., (2010), found a long-term effect between these two phenomena, the reduction of vocabulary in two or more languages, but the etiology of each of the phenomena is different. The origin of vocabulary loss for the bilingual individual is due to the "effort" to manage two or more languages, which may lead to improved executive control, which underlies working memory, task switching, planning and problem solving (KOVÁCS; MEHLER, 2009; SINGH et al., 2015). In contrast to the bilingual subject, individuals with ADHD have its loss of vocabulary because it is associated with weak executive control (BARKLEY, 2020; DIGIROLAMO et al., 2001; ING et al., 2007; SONUGA-BARKE; BITSAKOU; THOMPSON, 2010). We set out to investigate what would happen if the two phenomena were combined? Considering the possibility of an improved executive control for bilinguals and the deficit of ADHD, would it then be beneficial for the students with ADHD if they were bilingual? Would bilingualism favor the processing of clinical word reading compared to monolingual individuals with ADHD? The hypothesis for our study is that bilingual students with ADHD would perform equally to bilingual students without ADHD. Participants were initially separated into two groups according to their linguistic proficiency in the L2 through the VLT (NATION, 1990) with a time limit of 10 minutes as proposed by Souza and Soares-Silva (2015). We carried out a self-monitored reading task of isolated words when the time spent reading the words and the correct answer to the final question were measured. The results indicated that bilingual participants with ADHD performed better on the experimental task, reading the first and second words in less time than the group without ADHD. Regarding the rate of correct answers, we obtained balanced responses between the groups, with no statistically significant differences. In general, the results of the bilingual students with ADHD go against our hypothesis, that the groups with and without ADHD would have equivalent responses, but the group with ADHD was better, presenting evidence that points out to an improved executive control for the bilingual subjects.

Palavras-chave // Keywords: Linguistic Processing; Bilingualism; ADHD; Executive control.

BIALYSTOK, E. Bilingualism and the Development of Executive Function: The Role of Attention. *Child Development Perspectives*, v. 9, n. 2, 2015.

BIALYSTOK, E. et al. Interaction of bilingualism and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in young adults. *Bilingualism*, v. 20, n. 3, p. 588-601, 1 maio 2017.

Book reviews. *Aphasiology*, v. 3, n. 5, 1989.

BRYLSBAERT, M.; DUYCK, W. Is it time to leave behind the Revised Hierarchical Model of bilingual language processing after fifteen years of service? *Bilingualism*, v. 13, n. 3, 2010.

CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F. Problemas De Leitura E Escrita: Como Identificar, Prevenir E Remediar Numa Abordagem Fônica. *Interações*, n. 16, 2003.

CARROLL, J. B. et al. PSYCHOLINGUISTICS A SURVEY OF THEORY AND RESEARCH PROBLEMS. [s.l: s.n.].

KOVÁCS, Á. M.; MEHLER, J. Cognitive gains in 7-month-old bilingual infants. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, v. 106, n. 16, 2009.

Fostering students' attitudes towards peers with special educational needs - Findings from a social participation intervention

Marwin Felix Löper (1), Gamze Görel (1), Frank Hellmich (1)

1 - Paderborn University

Since the UN-Convention on the Rights of Persons with Disabilities, inclusive education in primary schools has been widely promoted by education policy on the assumption that all students benefit socially and academically from learning in an inclusive classroom. Contrary to this assumption, students with special educational needs (SEN) experience low social participation in inclusive education with few friendships, social contacts, and little acceptance by their peers (Avramidis et al., 2018). This is particularly evident for students with learning difficulties and with social-emotional difficulties (Krull et al., 2018). It is therefore important to improve their social participation in inclusive education. Students' attitudes have been identified as a starting point for promoting the social participation of students with SEN (de Boer et al., 2014). Attitudes are defined as "psychological tendencies that are expressed by evaluating an entity with favor or disfavor" (Eagly & Chaiken, 1993, p. 1). Studies have shown that students express more negative attitudes towards peers with social-emotional difficulties and with learning difficulties than towards those with other difficulties, e.g. physical difficulties (Freer, 2021). School-based interventions have been found to be a promising way to improve students' attitudes towards peers with SEN (Garrote et al., 2017). Thus, we developed, implemented, and evaluated an intervention to promote students' social participation and investigated the following research question: Can a social participation intervention change students' attitudes towards peers with learning difficulties and with social-emotional difficulties?

Our social participation intervention was delivered over six weeks by classroom teachers. The aim of the intervention was to promote the social participation of all students in the class. Therefore, the whole class participated in group activities, role play, social storytelling, and reflective activities to improve their social-emotional skills and understanding of diversity.

N=503 third and fourth grade students participated in the study (M=8.93 years; SD=0.86 years). N=259 students received the intervention. N=244 formed the control group and attended regular lessons. Using gender-specific case vignettes (de Boer et al., 2014), we assessed students' attitudes towards peers with learning difficulties (4 items; e.g., "I would like to play with Gerd/Markus during recess."; $\alpha_{Pre}=.83$; $\alpha_{Post}=.85$) and towards peers with social-emotional difficulties (4 items; e.g., "I would feel comfortable doing a school project with Julia/Julian.;

$\alpha_{Pre}=.88$; $\alpha_{Post}=.90$) with the "CATCH-scale" (Rosenbaum et al., 1986) on a four-point Likert scale before and after the intervention.

Results of an ANOVA revealed a significant interaction effect between students' attitudes towards peers with learning difficulties ($[F(1,496)=12.42$; $p\leq.001$; $\eta^2=.02$]), their attitudes towards peers with social-emotional difficulties ($[F(1,496)=20.02$; $p\leq.001$; $\eta^2=.04$]), and their allocation to the intervention or the control group. Post-hoc tests show that students' attitudes towards peers with learning difficulties (MPre=3.13 vs. MPost=3.25; $[F(1,496)=8.11$; $p\leq.01$; $\eta^2=.02$]) and with social-emotional difficulties (MPre=2.73 vs. MPost=3.07; $[F(1,496)=45.00$; $p\leq.001$; $\eta^2=.08$]) increased significantly during the intervention. Attitudes of students in the control group remained stable or declined. The results show that students' attitudes towards peers with SEN can be improved significantly by our intervention and provide a first indication of how social participation of students with SEN can be effectively promoted.

Palavras-chave // Keywords: Social Participation, Primary School, Attitudes, Intervention.

Avramidis, E., Avgeri, G., & Strogilos, V. (2018). Social participation and friendship quality of students with special educational needs in regular Greek primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 221-234. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424779>

Boer, A. de, Pijl, S. J., Minnaert, A., & Post, W. (2014). Evaluating the effectiveness of an intervention program to influence attitudes of students towards peers with disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(3), 572-583. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1908-6>

Eagly, A. H. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Harcourt Brace Jovanovich. <https://doi.org/10.1002/mar.4220120509>

Freer, J. R. R. (2021). Students' attitudes toward disability: A systematic literature review (2012-2019). *International Journal of Inclusive Education*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1866688>

Garrote, A., Dessemontet, R. S., & Moser Opitz, E. (2017). Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions. *Educational Research Review*, 20, 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.001>

Krull, J., Wilbert, J., & Hennemann, T. (2018). Does social exclusion by classmates lead to behaviour problems and learning difficulties or vice versa? A cross-lagged panel analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 235-253. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424780>

Rosenbaum, P. L., Armstrong, R. W., & King, S. M. (1986). Children's attitudes toward disabled peers: A self-report measure. *Journal of Pediatric Psychology*, 11(4), 517-530. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/11.4.517>

Efeito da Intervenção ABA na Comunicação de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Ana Beatriz de Faria Marques (1)

1 - *AJK INCLUIR*

A Análise do Comportamento Aplicada (ABA, em inglês Applied Behavior Analysis) é uma abordagem da psicologia que busca compreender e depois lançar estratégias para modificar o comportamento humano. Este estudo investigou o efeito da intervenção baseada na Ciência ABA na comunicação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Foram observados durante o mês de agosto a dezembro de 2023. Foram coletadas medições repetidas do comportamento ao longo do tempo, permitindo uma avaliação cuidadosa das mudanças comportamentais em resposta à intervenção. Isso permitiu estabelecer relações de causa e efeito entre a implementação da intervenção ABA e as melhorias observadas na comunicação das crianças com TEA, observações diretas do comportamento, análise de vídeo e avaliações padronizadas para medir os progressos na comunicação das mesmas. O estudo foi realizado em escolas do município de Sete Lagoas- MG. Utilizando um desenho experimental de linha de base múltipla, foram observadas melhorias significativas nas habilidades comunicativas das crianças após a implementação da intervenção ABA. As técnicas de ensino estruturado, reforço positivo e modelagem comportamental contribuíram para o aumento da comunicação funcional e social das crianças. Os resultados destacam a eficácia da abordagem ABA na promoção da comunicação em crianças com TEA, fornecendo insights importantes para práticas educacionais e terapêuticas.

Palavras-chave // Keywords: ABA, comportamento, TEA, intervenção.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). "Applied behavior analysis".
Skinner, B. F. (1953). "Science and human behavior".

HyFlex education: The great equalizer?

Liesbet Saenen (1), Elke Emmers (1), Martijn Van Heel (2), Tisja Korthals Altes (3)

1 - Hasselt University

2 - Vrije Universiteit Brussel

3 - University of Applied Sciences Windesheim

Background

Equal educational opportunities for every student is pursued in inclusive learning environments where every student has access to education and where every student learns. By definition, these are excellent learning environments for all learners, whether being (temporarily) underserved or not (Haug, 2017). By Göransson and Nilholm's (2014) definition, this goes beyond integration and is more ambitious than simply providing reasonable accommodations, as is often the case in practice. Although under-researched in university settings, Universal Design for Learning (UDL) is a widely acknowledged, viable approach for inclusive education that caters to diverse learner needs (Boothe et al., 2018). Due to global accessibility regulations and the COVID-19 pandemic, technology-based teaching techniques are needed to meet the academic and social needs of the diverse student population (Farrell & Brunton, 2020). HyFlex education is an educational model that gives students the flexibility to choose between different learning methods, such as face-to-face and online, to meet their individual needs and circumstances (Kohnke & Moorhouse, 2021).

Methods

Given the novelty of the HyFlex model, especially in the post-pandemic context, it is crucial to conduct a comprehensive evaluation to understand the effectiveness and inclusivity of the HyFlex model and to evaluate its ability to establish an inclusive online learning environment through the flexibility, temporization and organized online/offline learning environment it emphasizes (Saenen et al., 2023). Therefore a critical review was done based on a focused search for literature that could answer the research question: Does the HyFlex model actually provide more equal educational opportunities as it claims to do in higher education (HE)? This search was done by four researchers independently of each other and each from a different perspective: (ortho)pedagogical, educational, and from DEI research to reduce the likelihood of bias and then bring it together in a critical review that scrutinizes every aspect of the HyFlex model and really dissects it down to the smallest details to thoroughly verify its worthiness in terms of equal educational opportunity. Consequently, this comprehensive critical literature review of published articles provides an in-depth analysis of the HyFlex edu-

cational model in terms of its potential to promote inclusion in HE.

Results

The HyFlex model, while improving access to HE, might not be the ultimate equalizer as it is often proposed to be. HyFlex can enhance HE access for diverse students if the technology used is based on UDL. The review found that although HyFlex has the potential to promote an inclusive online learning environment, there are still significant challenges that need to be addressed. Further research is needed to determine its effectiveness, especially for students that have been traditionally underserved. The review underscores the importance of maintaining a critical perspective on educational innovations and prioritizing the needs of underserved students to ensure the genuine inclusivity of educational models like HyFlex. The conclusions might help policymakers with the development and assessment of HyFlex programs to establish excellent and welcoming learning environments. This can be achieved by investing in infrastructure, technology, and teacher professional development for the HyFlex model.

Palavras-chave // Keywords: Universal Design for Learning - HyFlex - Inclusive higher education.

Boothe, K. A., Lohmann, M. J., Donnell, K. A., & Hall, D. D. (2018). Applying the Principles of Universal Design for Learning (UDL) in the College Classroom. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 7(3), 13.

Farrell, O., & Brunton, J. (2020). A balancing act: A window into online student engagement experiences. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00199-x>

Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 265–280. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933545>

Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), Article 3. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>

Kohnke, L., & Moorhouse, B. L. (2021). Adopting HyFlex in higher education in response to COVID-19: Students' perspectives. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 36(3), 231–244. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1906641>

Saenen, L., Van Heel, M., Korthals Altes, T., & Emmers, E. (2023). A dissection of Hyflex Education in terms of equal opportunities in education. In P. Escudeiro, N. Escudeiro, & O. Bernardes, *Advancing Equity and Inclusion Through Educational Technology* (p. 300).

Challenges and Self-Efficacy of teachers with disabilities

Erez Cedric Miller (1), Noa Tal-Alon (2)

1 - Achva Academic College

2 - Ono Academic College

Rationale: A recent review of the international literature on teachers with disabilities (TWD) found that these teachers have the potential to be fully capable of both teaching effectiveness and in better understanding the special needs of students with disabilities in their classrooms. Still, this review underlines the complexity of planning and navigating their teaching careers, which are still affected by ableist and discriminatory practices (Bellacicco et al., 2022). Diversity in the teaching workforce exists mainly in the spheres of ethnicity and culture, and not in teachers' disabilities (Ingersoll et al., 2018). TWD can help diversify the teaching workforce, solve challenging school issues, and serve as role models for students with and without disabilities (Dvir, 2015; Jeffress, 2018; Neca et al., 2020; Wood & Happé, 2021).

Teachers' self-efficacy refers to teachers' belief in their ability to cope successfully with tasks, obligations, and challenges related to their professional role in the classroom and as members of the school's organization (e.g., pedagogical tasks, classroom management, resource usage, support for parents' efforts to help their children learn, participation in school-wide activities, etc.). Teachers' efficacy is an important component of their success (e.g., Klassen & Tze, 2014). Still, only a minority of studies have examined questions related to issues of efficacy among TWD.

Research question: What the commonalities and differences were in challenges and self-efficacy between teachers with physical disabilities (PA) and teachers who are Deaf/hard of hearing (D/h-o-h)?

Methodology: Employing a phenomenological approach, 20 semi-structured interviews (10 from each group) were conducted, either in person or through Zoom. In addition, each participant completed a brief sociodemographic questionnaire about general personal and professional information. The interviews included questions about their motivations for becoming teachers, their experiences and challenges entering the field of education, and aspects of a sense of professional efficacy.

Results: Differences and similarities between the two teachers' groups were found. Based on the participants' definition, teachers' self-efficacy was determined by their classroom management ability, curriculum instruction, and developing a meaningful relationship with students. In addition, only D/h-o-h reported

being role models for their D/h-o-h students. Teachers' sense of organizational efficacy: Some teachers with PA referred to their successful integration into the teaching staff, the creation of social ties with other teachers at school, and the ability to participate in various activities at school. However, Deaf teachers reported communication inaccessibility in school activities and difficulties in creating social ties with hearing colleagues. These obstacles to full access to various school activities and interpersonal and professional interactions limit the meaningful inclusion of Deaf teachers in the school's culture, minimize their sense of belonging to the organization, and in turn their organizational efficacy. **Discussion:** The findings provide an opportunity to develop a deeper theoretical comprehension of the factors that contribute to the sense of professional efficacy among teachers with certain types of disabilities. However, to increase the participation, integration, and professional efficacy of teachers with disabilities and their sense Furthermore, they offer practical implications for enhancing the inclusion of these educators within the teaching profession.

Palavras-chave // Keywords: Self-efficacy, teachers with disabilities, Deaf/hard-of-hearing, physical disabilities, role models.

Bellacicco, R., Ianes, D., & Macchia, V. (2022). Teachers with disabilities: a systematic review of the international literature. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 22(1), 64-88.

Dvir, N. (2015). Does physical disability affect the construction of professional identity? Narratives of student teachers with physical disabilities. *Teaching and Teacher Education*, 52, 56-65. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.001>

Ingersoll, R. M., Merrill, E., Stuckey, D., & Collins, G. (2018). Seven Trends: The Transformation of the Teaching Force: Updated October 2018 [CPRE Research Report# RR 2018-2]. Consortium for Policy Research in Education. Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593467.pdf>

Jeffress, M. S. (Ed.). (2018). *International perspectives on teaching with disability: Overcoming obstacles and enriching lives*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315099941>

Klassen, R. M., & Tze, V. M. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59-76.

Neca, P., Borges, M. L., & Pinto, P. C. (2020). Teachers with disabilities: A literature review. *International Journal of Inclusive Education*, 26(12), 1192-1210. DOI: [10.1080/13603116.2020.1776779](https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1776779)

Wood, R., & Happé, F. (2021). What are the views and experiences of autistic teachers? Findings from an online survey in the UK. *Disability & Society*, 1-26. DOI: [10.1080/09687599.2021.1916888](https://doi.org/10.1080/09687599.2021.1916888)

A Vida na Comunidade de adultos apoiados nos CACI: uma abordagem participatória através do método de photovoice

Ana Filipa da Silva Moreira (1), Mónica Silveira-Maia (1)

1 - Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto

A Inclusão na Comunidade de adultos com deficiência e incapacidade: uma abordagem participatória através do photovoice.

Em Portugal, os Centros de Atividade e Capacitação para a Inclusão (CACI), representam uma das principais respostas a adultos com deficiência e incapacidade. Esta resposta social, deparou-se, em 2021, com uma nova legislação (Portaria n.º70/2021), que veio reforçar a missão dos serviços na promoção da participação na comunidade – privilegiando planos de ação alinhados com os objetivos pessoais de cada indivíduo. Este compromisso reflete os valores fundamentais enunciados na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, designadamente direito à autodeterminação e à cidadania ativa (Organização das Nações Unidas, 2007). Embora o reiterado enfoque sobre a necessidade de promover o direito à vida e participação na comunidade pouco é ainda conhecido sobre a experiência de participação destes adultos, nomeadamente, considerando a perspetiva dos próprios. O uso de métodos participatórios têm vindo, por isso, a assumir crescente relevância por ser um meio de envolver ativamente os próprios indivíduos no processo de compreensão das suas experiências, perspetivas e preferências – estando em linha com uma abordagem investigativa inclusiva (Hefron et al., 2018).

Este estudo, teve por intenção descrever – através da perspetiva dos adultos apoiados nos CACI – o seu nível de experiência e participação na comunidade. Primeiramente, foi implementada uma pesquisa por inquérito, para um alcance mais amplo, na qual participaram 105 adultos de três instituições. Para esse fim, procedeu-se à adaptação e tradução para Portugal da versão modificada do Índice de Envolvimento na Comunidade proposta por Bigby, Bould e Beadle-Brown (2015). Na segunda fase do estudo, utilizando o método photovoice, procurou-se aprofundar - com a participação de 7 adultos – a análise das experiências de participação, identificando facilitadores e barreiras. Os resultados revelam que os próprios interpretam as experiências na comunidade como profundamente positivas, associando-lhes a expectativa de repetição e alargamento. Verificamos neste estudo que, a participação é escassa em termos de frequência, diversidade e relação com os outros, sendo ainda predominantemente constituída por atividades com tempo limitado - visitas, passeios, etc. A rede de amizades limita-se, assim, aos colegas e profissionais das instituições, cujos contatos e vivências são influenciados pelas possibilidades dos serviços. Existe atualmente uma clara disparidade entre as atividades consideradas relevantes pelos

participantes e aquilo que é proporcionado mais frequentemente pelas atividades dinamizadas pelos CACI. Sendo, a vida e participação na comunidade uma questão de justiça social, há necessidade de transformação do planeamento e implementação de atividades à luz dos princípios e procedimentos definidos nos modelos de Planeamento Centrado na Pessoa.

Palavras-chave // Keywords: CACI; adultos com deficiência e incapacidade; inclusão; vida e participação na comunidade.

Bigby, C., Bould, E., & Beadle-Brown, J. (2015). Not as connected with people as they want to be: Optimising outcomes for people with intellectual disability in supported living arrangements. Living with Disability Research Centre, La Trobe University.

Hefron, J. L., Spassiani, N. A., Angell, A. M., & Hammel, J. (2018). Using Photovoice as a participatory method to identify and strategize community participation with people with intellectual and developmental disabilities. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 25(5), 382-395. <https://doi.org/10.1080/11038128.2018.1502350>.

Organização das Nações Unidas. (2007). *Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência*. Lisboa: MTSS/DGEEP.

Portaria n.º 70/2021 do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. (2021). *Diário da República: I série, n.º 60*. <https://data.dre.pt/eli/port/70/2021/03/26/p/dre/pt/html>.

Scaling and Sustaining Pyramid Model Implementation in Early Childhood Settings

Mary Louise Hemmeter (1)

1 - Vanderbilt University

The Pyramid Model (PM) is a tiered framework of evidence-based practices for supporting social-emotional development and preventing and addressing challenging behavior in young children (Hemmeter, Ostrosky & Fox, 2021). The Pyramid Model practices are based on research on effective instruction, teacher-child relationships (e.g., Miller et al., 2017), strategies to promote engagement (e.g., Christopher & Farran, 2020), promotion of social-emotional competencies (e.g., Domitrovich et al., 2012), individualized behavior support planning for children with severe and persistent behavior challenges (e.g., Blair et al., 2010), and the use of family-centered, culturally affirming strategies. Two randomized trials examining the efficacy of the Pyramid Model have been conducted (Hemmeter, Fox et al., 2021; Hemmeter et al., 2016). In these studies, the professional development intervention included high quality workshop training, implementation materials and Practice-Based Coaching (PBC; Snyder et al., 2022). PBC is an evidence-based coaching model with defined components (action planning, focused observations, reflection and feedback). The professional development intervention resulted in positive effects on early educators' use of the Pyramid Model practices, and associated child social and behavioral outcomes are observed (Hemmeter, Fox et al., 2021; Hemmeter et al., 2016). While PBC was effective, the dosage that was provided in these studies is likely not sustainable in many early childhood settings. Further, the coaches were research staff who were closely trained and supervised by our research team. An important consideration in scaling the Pyramid Model is building the capacity of early childhood settings to support early educators' use of the Pyramid Model practices. Using an implementation science framework, our team developed an approach referred to as Program Wide Supports for Pyramid Model Implementation (PWS-PMI) (Hemmeter et al., 2022). A key feature of PWS-PMI is the initial provision of external coaching (i.e., research staff) support that is gradually faded as the program builds their capacity to support PM implementation through structures for coaching and behavior support. This session will focus on scaling and sustaining Pyramid Model implementation by describing (a) the research-base for the PM including the impacts on child outcomes, (b) the professional development intervention that was used in these studies; and (c) a description of PWS-PMI and outcomes of an initial study of PWS-PMI.

Palavras-chave // Keywords: Social emotional, coaching,

scaling, challenging behavior.

- Blair, K. S. C., Fox, L., & Lentini, R. (2010). Use of positive behavior support to address the challenging behavior of young children within a community early childhood program. *Topics in Early Childhood Special Education, 30*(2), 68-79.
- Christopher, C., & Farran, D. (2020). Academic gains in kindergarten related to eight classroom practices. *Early Childhood Research Quarterly, 53*(4), 638-649.
- Domitrovich, C. E., Moore, J. E., & Greenberg, M. T. (2012). Maximizing the effectiveness of social-emotional interventions for young children through high-quality implementation of evidence-based interventions. In B. Kelly & D. F. Perkins (Eds.), *Handbook of implementation science for psychology in education* (pp. 207-229). Cambridge University Press.
- Hemmeter, M. L., Barton, E., Fox, L., Henry, G., Pham, L., Vatland, C., Horth, K., *Green, A., Binder, D., & Veguilla, M. (2022). Program-wide implementation of the Pyramid Model: Supporting fidelity at the program and classroom levels. *Early Childhood Research Quarterly, 59*, 56-63.
- Hemmeter, M. L., Fox, L., Snyder, P., Algina, J., Hardy, J., Bishop, C., & Veguilla, M. (2021). Corollary child outcomes of the Pyramid Model professional development efficacy trial. *Early Childhood Research Quarterly, 54*, 204-218. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.08.004>
- Hemmeter, M. L., Ostrosky, M. M., & Fox, L. (2021). *Unpacking the Pyramid Model: A Practical Guide for Preschool Teachers*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Co.
- Hemmeter, M. L., Snyder, P., Fox, L., & Algina, J. (2016). The efficacy of the Pyramid Model: Effects on teachers, classrooms and children. *Topics in Early Childhood Special Education, 36*, 133-146.
- Miller, S., Smith-Bonahue, T., & Kemple, K. (2017). Preschool teachers' responses to challenging behavior: The role of organizational climate in referrals and expulsions. *International Research in Early Childhood Education, 8*(1), 38-57.
- Snyder, P. S., Hemmeter, M. L., & Fox, L. (2022). *Essentials of Practice-Based Coaching*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Co.

Our voice matters: children's perspective regarding their inclusion

Sílvia Alves (1)
Emília Costa (1)

1 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

The widespread global commitment to promoting inclusive education, lead to the implementation of inclusive policies in many countries. This paradigm shift has prompted task forces to investigate the factors that contribute to successful implementation of this educational model, with a particular focus on the policies, schools, and teachers' levels (Connor & Cavendish, 2020). Despite these efforts, however, there remains a dearth of research from the perspective of students, in particular those with additional support needs (Connor & Cavendish, 2020; Schwab et al., 2018). Listening to students and their experiences of school and inclusion is crucial for increasing the understanding of inclusive education among all educational actors (Keefe et al., 2006). Numerous studies emphasize the importance of students' voices, not only to feel included and a sense of belonging within the school, but also to promote self-determination and increase their involvement in their educational process. Failing to involve students in decision-making regarding their learning can reduce their engagement (Dunleavy, 2008).

This study aims to describe the opinion of 3rd to 9th-grade students about their process of inclusion in the educational context. For this we will study: a) the extent to which students participate in school activities, inside and outside the classroom; b) how they describe their social participation; c) how involved they feel in educational activities; c) the extent to which they feel that they are considered in decision-making about their educational process. For that, two studies were carried out. Three hundred and seventeen students participated in Study 1, quantitative, aimed at describing the experience of inclusion of students with and without additional support needs, through a questionnaire about their participation in academic and social activities; the inclusive climate in the classroom; the feeling of belonging and self-determination. In addition, we analyzed to what extent the way in which students describe their inclusion in school varies according to demographic variables (age/year of schooling; gender) and academic performance (grades in Portuguese and mathematics).

The Study 2, qualitative, deepen the theme together with students 8 identified as being at risk of experiencing a negative educational experience, through an interview aimed at gathering their opinion on different aspects of their school life: participation in activities within the classroom; opinion about leaving the classroom (where they prefer to receive extra support); what

they feel when they have support inside and outside the classroom); how well do they feel at school; level of participation in decisions about your educational process.

Preliminary findings indicate that students with additional support needs experience less sense of belonging to school than typically developing students. Participation, belongingness and self-determination are the three main focuses of this project. The discussion will highlight the importance of teacher education in preparing future teachers to understand students beyond their academic achievement. Incorporating students' voices in education and accessing their experiences in schools is a way to monitor how inclusive education is being implemented. At the same time, this poses new challenges in the traditional power relationship between teachers and students, which will be discussed.

Palavras-chave // Keywords: Students' perspective; experience of inclusive education; participation; belonging; self-determination.

Connor, D. J. & Cavendish, W. (2020). 'Sit in my seat': perspectives of students with learning disabilities about teacher effectiveness in high school inclusive classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 24(3), 288-309, DOI: 10.1080/13603116.2018.1459888

Dunleavy, J. (2008). Listen up: Student voice and educational change. *Canadian Education Association*, 48(2), 31.

Keefe, E. B., Moore, V. M., & Duff, F. R. (2006). *Listening to the Experts: Students with Disabilities Speak Out*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

Schwab, S., Sharma, U., & Loreman, T. (2018). Are we included? Secondary students' perception of inclusion climate in their schools. *Teaching and Teacher Education*, 75, 31-39. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.016>.

Divergent Paths to Inclusion: Social and Emotional Competencies as Predictors of Inclusion in Students with and without Special Educational Needs

Marijana Vrankić Pavon (1), Anamarija Žic Ralić (1)

1 - University of Zagreb Faculty of Education and Rehabilitation Sciences

The social and emotional development of students is one of the important goals of inclusive education. It is well known that students with special educational needs (SEN) often have less developed social and emotional skills compared to their typical peers (e.g. Emerson et al., 2019; Swift et al., 2021). Previous research shows that students with SEN have lower levels of social inclusion, emotional well-being and academic self-concept compared to students without SEN (Alnahdi et al., 2022; Pozas et al., 2023). The differences between the social and emotional competencies of students with SEN and their typical peers and their contribution to inclusion have not yet been investigated. Therefore, to find out which social and emotional competencies contribute most to a particular aspect of inclusion, 157 parents of students with SEN and 191 parents of children without SEN assessed the children's social and emotional competence using the DESSA (LeBuffe et al., 2014) and their emotional well-being at school, social inclusion in the classroom and academic self-concept with the PIQ (Venetz et al., 2015). The results showed that in addition to significant differences between these two groups of students, eight social and emotional competencies explained a significant proportion of the variance in three aspects of inclusion. The difference between students with and without SEN was evident in the number of social and emotional competencies that predicted emotional well-being, social inclusion and academic self-concept. For example, while only personal responsibility and decision making predicted academic self-concept in students with SEN, several different social and emotional competencies (self-awareness, goal-directed behaviour, social skills, optimistic thinking, decision making and self-management) predicted academic self-concept in students without SEN. There were also similarities between the two groups, e.g. optimistic thinking has a positive influence on emotional well-being and social inclusion in both groups of students, while the negative influence of decision making on academic self-concept was also found in both groups. These findings provide a more detailed insight into the differences between students with SEN and their typical peers and the competence areas that need to be considered in interventions to promote inclusion for students with SEN.

Palavras-chave // Keywords: inclusive education, social and emotional competencies, students with SEN, social-emotional inclusion.

Alnahdi, G. H., Lindner, K., & Schwab, S. (2022). Teachers' implementation of inclusive teaching practices as a potential predictor for students' perception of academic, social and emotional inclusion. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.917676>

Emerson, E., King, T., Llewellyn, G., Milner, A., Aitken, Z., Arciuli, J., & Kavanagh, A. (2019). Emotional difficulties and self-harm among British adolescents with and without disabilities: Cross sectional study. *Disability and Health Journal*, 12(4), 581-587. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2019.04.007>

LeBuffe, P. A., Shapiro, V. B., & Naglieri, J. A. (2014). The Devereux Student Strengths Assessment (DESSA) Assessment K-8th Grade: A measure of social-emotional competencies of children in kindergarten through eighth grade. Apperson.

Pozas, M., Letzel, V., Schwab, S., & Zurbriggen, C. (2023). Exploring Mexican lower secondary school students' perceptions of inclusion. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2203971>

Swift, A., Iriarte, E. G., Curry, P. A., McConkey, R., Gilligan, R., & Antunes, M. (2020). How Disability and Other Socio-Economic Factors Matter to Children's Socio-Emotional Outcomes: Results from a Longitudinal Study Conducted in Ireland. *Child Indicators Research*, 14(1), 391-409. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09768-y>

Venetz, M., Zurbriggen, C. L. A., Eckhart, M., Schwab, S., & Hessels, M. G. P. (2015). The Perceptions of Inclusion Questionnaire (PIQ).

Contributos para Educação Inclusiva: Adaptação e Validação de Instrumentos para o modelo de rastreio universal dos problemas de aprendizagem no contexto do Ensino Primário em Angola.

Carlos Manuel Filho (1), Marcelino Arménio Martins Pereira (1), Joaquim Armando Gomes Alves Ferreira (1)

1 - FPCEUC: Faculdade de Psicologia e da Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

O rastreio universal atempado das dificuldades na aprendizagem (DA) deverá ser considerado como uma medida universal de apoio à aprendizagem e à inclusão, que permite organizar uma intervenção multidisciplinar com intencionalidade pedagógica e científica e seja precursor de uma ação preventiva eficaz. O rastreio insere-se no quadro de um modelo de intervenção multinível, assenta no princípio de que os percursos do insucesso têm início em níveis escolares muito precoces, que se acentuam à medida que a escolaridade avança. O objetivo deste trabalho é testar, no contexto do território angolano, as qualidades psicométricas de alguns instrumentos que têm demonstrado robustez na identificação das dificuldades na aprendizagem (DA) em crianças que iniciam o seu processo de escolarização. Os resultados alcançados terão um contributo decisivo na primeira fase da construção de um modelo de rastreio universal das dificuldades na aprendizagem (DA) a implementar em Angola. No âmbito do projeto "Contributos para a Educação Inclusiva em Angola: da Validação dos Instrumentos ao Rastreio Universal", foram avaliadas 100 crianças, 54 raparigas e 46 rapazes, 20 de meio rural e 80 de meio urbano, que frequentavam o 1º ano de escolaridade no norte de Angola especificamente na Província do zaire, no município de Mbanza Kongo. Foram aplicados quatro testes que medem funções neurocognitivas específicas; dois inventários comportamentais, que avaliam o funcionamento executivo e outras competências consideradas relevantes para as aprendizagens escolares; uma prova que avalia os comportamentos emergentes da leitura; um teste que avalia a fluência e precisão de leitura. Os resultados revelam que algumas das variáveis apresentam fraca capacidade discriminante e obrigam a repensar o modelo de rastreio a implementar, que deverá ser ajustado à realidade sociocultural angolana.

Palavras-chave // Keywords: Educação Inclusiva, Avaliação Psicológica, Problemas de Aprendizagem, Rastreio Universal das Aprendizagens.

Barbosa, MR, Medeiros, LB d. O., & do Vale, APS. (2016). Relação entre os níveis de escrita, consciência fonológica e conhecimento de letras. *Estudos de Psicologia*, 33 (4), 667-676. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000400010>
Carvalho, L., Almeida, I. C., Felgueiras, I., Leitão, S., Boavida, J., Santos, P. C., Serrano, A., Brito, A. T., Lança, C., Pimentel, J. S., Grande, C., Brandão, T., & Franco, V. (2018). *Prática Recomendadas em Intervenção Precoce na Infância: Um Guia para Profissionais* (2ª ed.). Associação Nacional de Intervenção Precoce editora.

Catts, H. W., McIlraith, A., Bridges, S., & Nielsen, D. (2017). Viewing a phonological deficit within a multifactorial model of Dyslexia. *Reading and Writing*, 30, 613-629.

Cruz, M. B. Z. (2005). WISC III: Escala de Inteligência Wechsler para crianças: manual. *Avaliação Psicológica*, 4(2), 199-201. https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptPT&as_sdt=0%2C5&q=W+I+S+C+I

D'ávila, D. A. L., Pantoja, S. A., & de Carvalho, P. (2019). Em tempos de guerra e de paz: Educação Especial em Angola. *Revista Educação Especial*, 32, 1-25. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X34186>

da Cruz, A. O. D & Pereira, M. A. M. (2009). "O Rei-Um Teste para Avaliação da Fluência e Precisão da Leitura no 1º e 2º ciclo do Ensino de Base Básico". *Psicologica*, (51), 283-305. https://doi.org/10.14195/1647-8606_51_16

Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (2006). Introduction to Response to Intervention: Whats, Why, and How Valid Is It? *Reading Research Quarterly*, 41(1), 93-99 <https://www.jstor.org/stable/4151803>

INNE. (2006) Plano estratégico de desenvolvimento da educação especial em Angola 2007-2015. Luanda: Instituto Nacional de Educação Especial. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/angola_estrategiap

Thorell, L. B., & Nyberg, L. (2008). The Childhood Executive Functioning Inventory (CHEXI): A New Rating Instrument for Parents and Teachers. *Developmental Neuropsychology*, 33(4), 536-552. DOI: 10.1080/87565640802101516

Ministério da Educação. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. *Diário Da República*, 1.a Série - N.º 129.

Moura, O., Simões, M. R., Pereira, M. (2013). Fluência Verbal Semântica e Fonêmica Em crianças: funções cognitivas e análise temporal, *Avaliação Psicológica*, 12(12), 167-177. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335027505008>

Moura, O., Leite, M., Albuquerque, Cristina. P., Vilar, M., Santos, M. J. S., Lopes, A. F., Pereira, M., & Simões, M. R. (2019). Inventário de Funcionamento Executivo de Crianças (CHEXI). Versão portuguesa. <https://psyassessmentlab.fpce.uc.pt/chexi>

Myklebust, H. R. (1981): Escala de Identificação de Dificuldades de Aprendizagem (E.I.D.A).

Neto, A. D. O. S., Ávila, É. G., Sale, T. R. R, Amorim, S. S., Nunes, A. K., & Santos, V. M. (2018). Educação Inclusiva: uma escola para todos. *Revista Educação Especial*. 31 (60), 81-92. <https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906008/313154906008.pdf>

Noel Foulin, J. (2005). Por que o conhecimento do nome das letras é um bom preditor de aprender a ler?. *Leitura e escrita*, 18, 129-155. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-004-5892-2>

ONU. (2016). 17 Objetivos para Transformar o Nosso Mundo. In *Guia sobre Desenvolvimento Sustentável*. Organização das Nações Unidas, O.-. (1995). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. *Comunicação & Educação*, 0(3). <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i3p13-17>

Pereira, M., da Silva, J. T., Rodrigues, F., Paixão, M. P., & Ferreira, J. A. (2023, Maio). Ensaio para a Implementação do Rastreio Universal das Dificuldades na Aprendizagem. Ata apresentada no XI Congresso Iberoamericana de Avaliação Psicológica, Universidade do Algarve, Campus de Gambelas, Faro, Portugal.

Raposo, N. V. (1998). Objecto, Perspectiva Histórica, Vias de Acesso e Teorias Explicativas das Dificuldades de Desenvolvimento e Aprendizagem. In Raposo, N. V, Bidarra, M. G., Festas, M. I. *Dificuldades de Desenvolvimento e Aprendizagem* (pp. 14-86). Universidade Aberta Editora.

Pedroso, J. V., Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, F., Breia,

G., Franco, G., Azevedo, H., Fonseca, H., Micaelo, M., Reis, M. J., Saragoça, M. J., Carvalho, M., & Fernandes, R. (2018). Ficha Técnica Título Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática Diretor-Geral. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/125857/2/381527.pdf>

Rodrigues, D. (2006). "Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva." <https://uenf.br/posgraduacao/ciencias-naturais/wp-content/uploads/sites/4/2022/05/20-Dez-ideias-mal-feitas-sobre-a-Educacao-Inclusiva-capitulo-do-livro-2006.pdf>

Sanches, I. R., & Soares, S. (2021). A Política nacional de educação especial para a inclusão escolar em Angola: percepções dos implicados no processo. *Revista Lusófona de Educação*, 54(54). <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt->

Simões, M. M. R. (2000). Investigações no âmbito da aferição nacional do teste das matrizes progressivas coloridas de Raven (M.P.C.R). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia.

Simões, M. R., Albuquerque, C. P., C. P., Pinho, M. S., Vilar, M., Pereira, M., Lopes, A. F., Santos, M. J. S., Alberto, I., Lopes, C., Martins, C., & Moura, O. (2016). BANC, Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra: Manual técnico. Lisboa: CEGOC-TEA.

Silva, M. O. E. (2011). Educação Inclusiva-um novo paradigma de Escola. *Revista Lusófona de Educação*, 19(19). <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2845>

Unesco. (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação. Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais Acesso e Qualidade.

UNESCO. (2001). Educação para Todos - O Compromisso de Dakar. In Organização das Nações Unidas para a Educação - Fórum Mundial de Educação.

Unicef. (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien - 1990). Unicef.

Psychological support is of great importance in Early Childhood Intervention

Isabel Martins (1), Joana Nunes (2)

1 - ESE-IPP

2 - Colégio da Via Sacra, Viseu

Introduction

Early childhood intervention (ECI) is a support system very important for identifying and assuring effective support to children with disabilities, or at risk, and to their families. It is, thus, important to assess the perception of families, seeking to improve these support services.

We aimed to 1) analyse and understand the level of participation of Portuguese families at different moments of the support process (planning and intervention), 2) gather their perspectives on the benefits of ECI support, and 3) contribute to the optimization and increasing the efficiency of the services provided by ECI.

Methods

With these goals in mind, we carried out group interviews with families of children with Down Syndrome and children with Cerebral Palsy. We used a qualitative approach, with content analysis using a semi-structured interview methodology.

Results

The main results of this study demonstrate that all interviewed families consider ECI to be very important. However, they say that the therapeutic support that their children have access to is not enough. Most parents feel the need to look for private support, which is not accessible to low-income families.

Among the suggestions for improvement mentioned by the parents, the following stand out: increasing the number of human resources and the frequency of therapeutic support, improving articulation among the different professionals who support the child as well as improving psychological support for the whole family.

Conclusions

The families' voices reinforced the importance of continuing ECI services, improving support networks for families and among families, and pointed to the relevance of emotional and psychological support as an essential part of this support.

In this communication, we intend, from the families' perspective, to disseminate the results of these interviews and to encourage a reflection on the perceptions and needs of families of young children.

Palavras-chave // Keywords: early childhood intervention, Cerebral Palsy, Down Syndrome, Psychological support, families.

Almeida, I. C. (2004). Intervenção Precoce: Focada na criança ou centrada na família e na comunidade? (2004). *Análise Psicológica*, 1 (22), 65-72. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.12/5956>.

Boavida, J., Carvalho, L., & Espe-Sherwindt, M. (2009). Early Childhood Intervention in Portugal: Interplay of family centered, community based and interdisciplinary factors. In Carpenter, B., Schloesser, J. and Egerton, J., *European Developments in Early Childhood Intervention*. Eurlayid Publication. Disponível em https://www.eurlayid.eu/wp-content/uploads/2016/05/eaei_eci_development_eng.pdf.

Boavida, J. (2017). Programa Nacional de Intervenção Precoce. In Oliveira G. e Saraiva J. (2017). *Lições de Pediatria*. Vol I e II (35-40). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Disponível em: <https://digitalis.uc.pt-pt/content/livro?id=43101>.

Boavida, T., Aguiar, C., & McWilliam, R. A. (2018). A Intervenção Precoce na Infância e os Contextos de Educação de Infância. In Fuenes M., Nunes C., Lilo D. e Almeida T. (2018). *Teoria, Práticas e Investigação em Intervenção Precoce* (pp. 5-26). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Brazelton, T. B. & Sparrow, J. (2003). The touchpoints model of development. Brazelton Touchpoints Center. Disponível em: <http://www.brazeltontouchpoints.org>.

Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem* (2ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.

Carvalho, L., & Lopes S. (2006). Práticas Centradas na Família na Avaliação da Criança em Intervenção Precoce. *Revista Diversidades*, 14, 4-18. Disponível em http://www02.madeiraedu.pt/Portals/5/documentos/PublicacoesDRE/Revista_Diversidades/dwn_pdf_CaminhandoLadoLado_14.pdf.

Carvalho, L., & Valério, P. (2010). ANIP - Pelas crianças com as famílias, criamos o futuro!. *Cadernos de Educação de Infância*, 91, 26-28. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Correia, L., & Serrano, A. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce. Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família*. Porto: Porto Editora.

Cruz, A. I. (Coord.), Fontes, F., & Carvalho, M. L. (2003). *Avaliação da satisfação das famílias apoiadas pelo PIIP: Resultados da aplicação da escala ESFIP*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/36523>.

Division for Early Childhood of the Council for Exceptional Children. (2021). <https://www.dec-sped.org/>.

Dunst, C. J. (2000). Corresponsabilização e práticas de ajuda que se revelam eficazes no trabalho com famílias. In A. Serrano & L. M. Correia (Eds.). *Envolvimento parental e intervenção precoce* (123-141). Porto: Porto Editora.

Dunst C. J., & Trivette, C. M. (1996). Empowerment, effective helping practices and family-centered care. *Pediatric nursing*, 22(4), 334-338.

Gronita, J., Bernardo, A., Marques, J., & Matos, C. (2011). *Intervenção precoce. O processo de construção de boas práticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Disponível em https://gulbenkian.pt/wpcontent/uploads/2013/11/PGDH_RelBoasPraticas.pdf.

Gronita, J., Pimentel, J., Bernardo, A., Matos, C., & Marques, J. (2016). *E quando atendemos crianças... diferentes. Como podem os profissionais orientar as famílias com criança com deficiência*. (2ª Ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Disponível em <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/23901>.

Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works? A systems perspective. *Infants & young children*, 24(1), 6-28. Wolters Kluwer Health. Disponível em https://depts.washington.edu/chdd/guralnick/pdfs/Why%20EI_Works-IYC24_1_006-028Guralnick.pdf.

Guralnick, M. J. (2012). Preventive interventions for preterm children: Effecti-

veness and developmental mechanisms. *Journal of developmental and behavioral pediatrics*, 33, 352-364.

Matos, S., & Pereira, A. P. (2011). O perfil de competências do profissional de intervenção precoce: contributos e perspetivas dos profissionais. Disponível em: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/17148/3/Matos%20&%20Pereira%20\(2011\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/17148/3/Matos%20&%20Pereira%20(2011).pdf).

McWilliam, P., Winton, P., & Crais, E. (Eds.) (2003). *Estratégias práticas para a intervenção precoce centrada na família*. Porto: Porto Editora.

McWilliam, R. A. (2010). *Routines-based early intervention: Supporting young children and their families*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

McWilliam, R. A. (2012). *Trabalhar com as Famílias de Crianças com Necessidades Especiais*. Porto: Porto Editora.

Moore, T. (2011). *Early childhood intervention reform project. Executive summary. Revised literature review*. Melbourne: Programs and Partnerships Division Department of Education and Early Childhood Development.

Moore, T. (2012). *Rethinking early childhood intervention services: Implications for policy and practice*. Pauline McGregor Memorial Address. The 10th Biennial National Conference of Early Childhood Intervention Australia, and the 1st Asia-Pacific Early Childhood Intervention Conference. Perth: Western Australia. Disponível em: https://www.rch.org.au/uploadedFiles/Main/Content/ccch/profdev/ECLA_National_Conference_2012.pdf.

Nações Unidas (2009). *Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Disponível em: https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas_deficiencia_convencao_sobre_direitos_pessoas_com_deficiencia.pdf.

Pinto, F., & Ferronha, A. T. (2011). As Equipas Locais de Intervenção Precoce ELI Porto Ocidental. In *Nascer e Crescer*. Revista do Hospital de Crianças Maria Pia, 20(3), 166-172. Disponível em: https://repositorio.chporto.pt/bitstream/10400.16/1279/1/19_XXIII-Reuniao-2_20-3.indd.pdf.

Serrano, A. M. (2007). *Redes Sociais de Apoio e Sua Relevância para a Intervenção Precoce*. Porto: Porto Editora.

UNESCO (2009). *Inclusion of children with disabilities: The early childhood imperative policy brief on early childhood*, 46, April-June 2009. Retirado de: <http://www.unesco.org/en/early-childhood/unesco-policybriefs-on-early-childhood/>.

UNICEF (2014). *Early childhood development: A statistical snapshot*. N. York: UNICEF.

UNICEF (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Comité português para a UNICEF. Disponível em: https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf.

A Ficha de Observação da Criança de Helena Antipoff como Estratégia de Inclusão para as Crianças com Deficiência na Educação Infantil

Adriana M. Valladão Novais Van Petten (1), Adriana Araújo Pereira Borges (1), Emanuely Santos Javarrotti (2)

1 - Universidade Federal de Minas Gerais

2 - Autismo - SOMAR

Dentre as estratégias para a inclusão das crianças com deficiência no contexto escolar está o Plano de Desenvolvimento Individual, cujo objetivo é promover práticas de ensino customizadas a partir das especificidades de cada aluno, traçando os objetivos educacionais desejados a partir do perfil da criança. Para tanto, a avaliação do perfil de funcionalidade da criança por meio de instrumentos congruentes com o modelo biopsicossocial é essencial. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), traz um novo olhar sobre a deficiência e a incapacidade. Nessa perspectiva, é importante identificar ou desenvolver instrumentos de avaliação congruentes com a CIF, oferecendo subsídios para definição de metas e gerenciamento de intervenção para alunos com deficiência. A busca por instrumentos que possam auxiliar na avaliação de escolares vem desde o início do século XX, quando diferentes pesquisadores se dedicaram a esses estudos, entre eles, Helena Antipoff (1892-1974). Entre os estudos que desenvolveu está a ficha de Observação do Desenvolvimento Mental da Criança, que teve sua primeira versão publicada em 1939, com a finalidade de ajudar os pais, profissionais e professores a respeito da compreensão do desenvolvimento infantil. O objetivo deste estudo foi resgatar a ficha de observação proposta por Helena Antipoff e compará-la a versão mais atual da CIF de 2020. Para tanto, dois pesquisadores independentes analisaram cada item da ficha e indicaram a existência de conexão entre os conceitos identificados nos itens do instrumento e as categorias da CIF a partir das regras de Cieza et al.. A comparação da Ficha com a CIF através das regras de Cieza demonstraram que os itens da Ficha puderam ser codificados e relacionados à estrutura da CIF, demonstrando que o instrumento, mesmo sendo do ano de 1939 segue a tendência atual de avaliar os componentes de funções do corpo com os componentes de atividade e participação, se encaixando no modelo biopsicossocial. Os resultados mostraram que a Ficha de Observação pode beneficiar pesquisadores, clínicos, pais e professores, uma vez que o instrumento oferece a oportunidade para obter informações que vão além da perspectiva do modelo biomédico tradicional. A Ficha ajuda o professor a conhecer a criança através do seu desenvolvimento e assim traçar um planejamento específico baseado nas habilidades que a criança possui, levando em consideração também as habilidades

que ainda precisa aprender para alcançar os marcos do desenvolvimento, durante a fase mais importante do desenvolvimento infantil, quando a criança está adquirindo suas primeiras habilidades motoras, cognitivas e comportamentais. Sugere-se que a Ficha seja atualizada com termos atuais e seja aplicada no contexto escolar como um instrumento de estratégia para a inclusão e participação da criança com deficiência na escola. Uma forma do aluno com deficiência ter as mesmas oportunidades para participação no contexto escolar com os demais alunos é promover a utilização da CIF no ambiente escolar. O uso da CIF pode evidenciar as reais necessidades do aluno com deficiência, seja esta necessidade, uma mudança arquitetônica, conceitual ou ainda de recurso adicional, para que ele participe efetivamente das atividades em sua escola.

Palavras-chave // Keywords: Avaliação. Perfil de funcionalidade. Educação Inclusiva. Educação infantil.

ANTIPOFF, H. Ficha de Observação do Desenvolvimento Mental da Criança. In: CDPHA - Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff. (1939)

BORGES, Adriana Araújo Pereira. As Classes Especiais e Helena Antipoff: uma Contribuição à História da Educação Especial no Brasil. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 21, n. 3, 2015, p. 345-362.

CIEZA, Brockow T, Ewert T, Amman E, Kollerits B, Chatterji S, et al. Linking health-status measurements to the international classification of functioning, disability and health. J Rehabil Med. 2002;34(5):205-10.

CIEZA A, Geyh S, Chatterji S, Kostanjsek N, Ustün B, Stucki G. ICF linking rules: an update based on lessons learned. J Rehabil Med. 2005;37(4):212-8.

DI NUBILA, Heloisa Brunow Ventura e BUCHALLA, Cassia Maria. O papel das Classificações da OMS - CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade. Revista Brasileira de Epidemiologia [online]. 2008, v. 11, n. 2 [Acessado 12 Dezembro 2022], pp. 324-335. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-790X2008000200014>>.

GLAT, Rosana e Pletsch, Márcia Denise. Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais/ organização. - Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. 200 p. ISBN 978-85-7511-305-9.

HUDSON, B. C. da Silva. A percepção de professores (as) sobre a utilização do plano de desenvolvimento individual (PDI) em Minas Gerais. Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social - UFMG. 2020

OLIVEIRA, M. C. U. de, Miccas, C., Araújo, C. O. de, & D'Antino, M. E. F. (2021). O uso da CIF no contexto escolar inclusivo: um mapeamento bibliográfico. Revista Educação Especial, 34, e15/1-20. <https://doi.org/10.5902/1984686X42725>

SIGL T, CIEZA A, Brockow T, Chatterji S, Kostanjsek N, Stucki G. Content comparison of low back pain-specific measures based on the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Clin J Pain. 2006 Feb;22(2):147-53. doi: 10.1097/01.ajp.0000155344.22064.f4. PMID: 16428948.

Habilidades de Atenção Compartilhada em crianças com Transtorno do Espectro Autista

Stefany Barros (1), Camila da Costa Ribeiro (1), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1)

1 - Faculdade de Odontologia de Bauru- Universidade de São Paulo

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é caracterizado por prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação, além de padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades e/ou hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais. Levando-se em consideração a importância das habilidades atencionais para o processo de desenvolvimento das crianças, este estudo foi delineado, com objetivo de verificar a atenção compartilhada em indivíduos diagnosticados com TEA, na faixa etária de 18 a 36 meses de idade cronológica, por meio da análise de vídeos de interação entre a mãe-criança e a terapeuta-criança. Foram cumpridos os princípios éticos, com a aprovação do estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Processo: 4.588.015). Trinta vídeos de interação foram analisados (15 mãe-criança e 15 terapeuta-criança). Foram coletados dados da anamnese quanto ao neurodesenvolvimento e classificação socioeconômica da família. As filmagens foram analisadas, seguindo a proposta de Carvalho et al. (2013), com objetivo de pontuar presença ou ausência, dos seguintes domínios da habilidade de atenção compartilhada: Resposta de atenção compartilhada (RAC): capacidade de seguir a direção indicada pelo olhar, giro de cabeça ou gesto de apontar realizado por outra pessoa; Iniciação da atenção compartilhada (IAC): habilidade da criança de iniciar atenção compartilhada, na tentativa de dirigir a atenção a outra pessoa, de maneira espontânea, unicamente com a proposta de compartilhar a atenção, sem a intenção de solicitação; Iniciação do comportamento de solicitação (ICS): relacionada à habilidade para usar gestos, atos e contato visual para solicitar objetos que estejam fora de seu alcance, ou assistência com algum brinquedo ou situação. Os vídeos foram analisados de 10 em 10 segundos, com objetivo de pontuar presença (1) ou ausência (0) de RAC, IAC e ICS. Para análise dos resultados utilizouse o software Projeto Jamovi (2021) versão 2.2. Foram utilizados os testes estatísticos de correlação de Spearman e o Teste Exato de Fisher (nível de significância 0,05%). Verificou-se correlação positiva estatisticamente significativa entre as respostas de atenção compartilhada e a iniciação de compartilhamento de solicitação direcionadas a mãe e a terapeuta e ao tempo que este comportamento estiveram presentes ao longo das interações. Com relação aos domínios das habilidades de atenção compartilhada, não foi verificada a categoria iniciativa de atenção compartilhada em nenhum dos vídeos; a resposta a atenção compartilhada esteve presente em 100% dos vídeos, enquanto que a iniciação do comportamento de solicitação esteve presente em

26% dos vídeos de interação com a mãe e 13% com a terapeuta. A ICS apesar de presente na amostra, apareceu de forma restrita. A ausência e/ou dificuldade de habilidades atenção compartilhada pode impactar a aprendizagem da criança e interferir na qualidade das interações e habilidades comunicativas.

Palavras-chave // Keywords: Transtorno do espectro autista; atenção compartilhada; desenvolvimento infantil.

American Psychiatry Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Carvalho FA, Paula CS, Teixeira MC, Zaquie LC, Antino ME. Rastreamento de sinais precoces de transtorno do espectro do autismo em crianças de creches de um município de São Paulo. *Psicologia: teoria e prática*. 2013;15(2):144-154.

Zanon RB, Backes B, Bosa CA. Diferenças conceituais entre resposta e iniciativa de atenção compartilhada. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*. 2015;17(2): 78-90.

McDougal E, Riby DM, Hanley M. Profiles of academic achievement and attention in children with and without Autism Spectrum Disorder. *Res Dev Disabil*. 2020 Nov;106:103749.

Adamson LB, Bakeman R, Suma K, Robins DL. An Expanded View of Joint Attention: Skill, Engagement, and Language in Typical Development and Autism. *Child Dev*. 2019 Jan;90(1):e1-e18.

Amestoy A, Guillaud E, Bucchioni G, Zalla T, Umbricht D, Chatham C, Murtagh L, Houenou J, Delorme R, Moal ML, Leboyer M, Bouvard M, Cazalets JR. Visual attention and inhibitory control in children, teenagers and adults with autism without intellectual disability: results of oculomotor tasks from a 2-year longitudinal follow-up study (InFoR). *Mol Autism*. 2021 Nov 13;12(1):71.

Teach For Portugal impact on students' psychosocial outcomes: a quasi-experimental study

Tiago Alexandre Lobo-Dos-Santos (1)

1 - University of Kentucky

Despite tremendous growth in social programs aiming to improve educational outcomes of disadvantaged youth, related to EU and country level policies supporting and promoting such programs through direct funding (e.g. CEE funds, Portugal 2020, Portugal Inovação Social), very few of these programs have been rigorously evaluated. Common across these efforts is the social justice goal which holds that children growing up in disadvantage should be given more opportunities to achieve equitable developmental outcomes. One such program which has received attention is Teach For Portugal (TFP). Teach for Portugal is directed at promoting the inclusion of students from disadvantaged backgrounds by reducing the school achievement gap.

TFP is a leadership development program that recruits young graduates from diverse fields (mentors) to co-teach and mentor at underserved schools, to improve students' grades, and socio-emotional, leadership, and cultural awareness skills. TFP was launched in 2019/20 with 17 mentors in 10 different schools.

This study used students who had a TFP mentor (T) and students who did not (C). Using a pre- versus post-test design ($N = 159$; $T = 126$, $C = 33$), it tested TFP's average treatment effects (ATE) on 5th and 6th graders' self-reported adjustment (i.e., peer acceptance and self-regulation) and effective learning perceptions measures. Interestingly, the pandemic lockdown happened 6 months after the intervention started. Both subsamples were equivalent on outcomes and key covariates (e.g. sex, mother education, misbehavior) at baseline, except for content understanding. Using a school fixed-effects difference-in-differences approach (Murnane & Willett, 2010), discounting the potential bias from a common temporal trend (e.g. COVID impact, maturation) and school nesting effects on ATE, no significant effect was found for students' adjustment ($b = 0.30$; $p = 0.324$); however, a positive treatment effect was found for students' effective learning perceptions ($b = 1.489$; $p < .001$). Follow-up item-by-item analyses part of robustness tests, which included inverse probability weighting, propensity scores, and bootstrapping, identified some local differences in ATE, warranting further investigation. The most consistent TFP effect was observed for the item concerning students' belief in academic success item (always above 1 SD across estimators). Despite the fact that this study provides the first evaluation of TFP, a number of important study limitations need to be addressed (e.g. comparison group sample size).

Palavras-chave // Keywords: efficacy assessment; Teach For Portugal; socioeconomic disadvantages; youth mentorship.

Murnane, R. J., & Willett, J. B. (2010). *Methods matter: Improving causal inference in educational and social science research*. Oxford University Press.

Collaboration between health and education in early childhood services in South Africa: scoping practitioners' perspectives and raising awareness

Susana Castro-Kemp (1), Alecia Samuels (2), Shakila Dada (2), Adele May (2), Fatima Cassim (2), Kyle Rath (2)

1 - University College London

2 - University of Pretoria

Background: Early Childhood Intervention (ECI) has been defined as a system of coordinated services, involving various disciplines, providing support for children from birth to approximately 6 years of age who are at risk of or who have established special educational needs and disabilities. ECI is child and family centred, and contextualised and, ideally, transdisciplinary (beyond inter-disciplinary and multidisciplinary models of collaboration) (Shonkoff & Meisels, 2000). This is potentially more important in low- and middle-income countries (LMICs), where transdisciplinarity offers an efficient and unique model to provide streamlined and coherent services.

Aim: The purpose of this study was two-fold: first, to examine the extent of collaboration between education and health in provision for young children in South Africa, with the view to identify challenges and windows of opportunity to enhance transdisciplinarity; second, to develop a set of accessible resources for practitioners and the wider public, raising awareness to the advantages of collaborative work.

Methods: The study followed a mixed methods design with a quantitative component followed by a qualitative component, in line with the sequential explanatory design (Clark & Creswell, 2008). An online survey was sent to practitioners in both health and education services, to understand their views on the extent to which they collaborate with others in the provision of services for young children, as well as their attitudes and values regarding collaboration. Additionally, individual interviews were conducted with a sub-sample of practitioners, to obtain richer in-depth information on their understanding and experience of cross-sector collaboration. Data from the survey was analysed descriptively and qualitative data was analysed through reflexive thematic analysis (Braun & Clarke, 2019). In parallel, to address the second aim of this study, university students enrolled in an information design course were themselves involved in a collaborative learning project, which required them to learn from practitioners what it means to work collaboratively, and the various ways in which this can be achieved, to support the creation of digital resources for the wider public.

Results and conclusion: Generally, survey results indicate that both health and education practitioners are favourable towards models of collaboration that require shared decision-making and goal setting, and hold positive values towards aspects of

transdisciplinarity, such as role-release. However, in-depth interviews with education practitioners were inconsistent with survey results, revealing: 1) a uni-directional view of collaboration, 2) differences between public and private services, and 3) the need to develop a collaborative skill set. These views were expressed to the group of information design students who developed a collection of infomotions raising awareness on various elements of cross-sector collaboration, available at: <https://www.earlychildhoodsa.com/s-projects-side-by-side>. This project provides evidence on attitudes of practitioners towards collaboration in children's services in South Africa and informs future research on collaborative skill set development.

Palavras-chave // Keywords: Early Childhood Intervention, Transdisciplinarity, Infomotions.

Meisels, S. J., & Shonkoff, J. P. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. *Handbook of early childhood intervention*, 2, 3-31.

Clark, V. L. P., & Creswell, J. W. (2008). *The mixed methods reader*. Sage.

Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 11(4), 589-597.

Equidade e Excelência: Pontos de Convergência ou Encruzilhada da Educação Inclusiva?

Irenilson de Jesus Barbosa (1) (2), Preciosa Fernandes (2)

1 - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

2 - Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Esta comunicação apresenta reflexões sobre a Educação Inclusiva na perspectiva da equidade e dos padrões de excelência preconizados para a sua oferta. Insere-se numa investigação mais ampla, no âmbito de um Pós-doutoramento na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, intitulada "Políticas de Educação Especial e direitos humanos: desafios e possibilidades inclusivas na formação de professores." Partindo de um referencial teórico que percebe a inclusão como acesso de todos, e de cada um, a um sistema educativo de boa qualidade (Azorín & Ainscow, 2020), o estudo tem por objetivo compreender como os conceitos de equidade e excelência convergem ou se autoexcluem na implantação das políticas de educação inclusiva, na perspectiva de professores e de dados apresentados em relatórios recentes sobre a qualidade na educação portuguesa (OCDE, 2022). Propõe-se, assim, uma análise dos conceitos de equidade e de excelência em educação (Rodrigues, 2011; 2013; Armstrong & Rodrigues, 2014), tendo por base os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 e documentos nacionais e internacionais que enfatizam a educação para todos (UNESCO, 2015; 2019), e as perspetivas de professores, problematizando-os como parte da agenda educacional global (Marinho et al., 2019). A partir da discussão da equação equidade + excelência = qualidade na educação (Rodrigues, 2011), procura-se identificar desafios, contradições e possibilidades político-pedagógicas para a concretização da educação inclusiva no atual contexto sócio-político-econômico. A metodologia é de natureza qualitativa, combinando etapas de análise exploratória de documentos com entrevistas a professores de dois agrupamentos escolares na cidade do Porto, recolhidas no decorrer do ano letivo de 2024. Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo (Bardin, 2009), adotando-se a seguinte categorização: a) Conceitos de equidade e de excelência relacionados a inclusão; b) Condições identificadas para concretização de uma educação inclusiva com qualidade; c) Sinais de convergência e/ou dissonância/autoexclusão dos conceitos de equidade e de excelência na efetivação da educação inclusiva; d) Desafios e possibilidades que a implementação de uma educação inclusiva traz à formação docente. Conclui-se haver uma aproximação clara entre os discursos dos vários documentos analisados quanto ao conceito de inclusão. Por outro lado, os discursos dos professores entrevistados não são unânimes quanto ao conceito de inclusão, revelando-se também bas-

tante ambíguos quanto à relação equidade + excelência = qualidade na educação.

Palavras-chave // Keywords: Educação inclusiva. Política educacional. Equidade e excelência. Desafios para a Formação de professores.

Armstrong, F. & Rodrigues, D. (2014). A Inclusão nas Escolas. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Azorín, C., & Ainscow, M. (2020). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 24(1), 58-76. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>

Bardin, Laurence (2009). Análise de conteúdo. Edições 70 (Obra original publicada em 1977).

DGE/MEC (2019). Manual para Garantir a inclusão e a equidade na educação. MEC/PT. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/2019-manual-para-garantir-a-inclusao-e-equidade-na-educacao.pdf>

Marinho, P.; Leite, C.; Fernandes, P. (2019). "GERM infecioso" nas culturas escolares - possibilidades e limites da política de autonomia e flexibilização curricular em Portugal. *Currículo sem Fronteiras*, v. 19, n. 3, p. 923-943, set./dez. 2019 ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org 923 <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v19.n3.07>

OCDE (2022). Revisão da Educação Inclusiva em Portugal. OCDE, <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/a9c95902-en/index.html?itemId=/content/publication/a9c95902-en>

ODDH, Observatório da Deficiência e Direitos Humanos (2023). Pessoas com deficiência em Portugal: Indicadores de direitos humanos 2023. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, dezembro de 2023. https://pessoas2030.gov.pt/wp-content/uploads/sites/19/2023/12/RELATORIO_ODDH2023-14dez.pdf

Rodrigues, David. (2011). Educação inclusiva: dos conceitos às práticas de formação. Instituto Piaget.

Rodrigues, David. (2013). Equidade e Educação Inclusiva. Profedições.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2015). Declaração de Incheon educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-f0ba3e79-ae0b-4a51-a478-ca74f8cc5632

UNESCO (2019). Manual para garantir inclusão e equidade na educação. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>

A perspectiva de empregadores sobre o recrutamento e manutenção do emprego de pessoas com incapacidade

Lígia Filipa Cruz neto (1), Mónica Silveira Maia (2)

1 - Escola do Xisto, Associação Viver Alfena

2 - Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto

O direito ao acesso, manutenção e progresso no trabalho em ambientes inclusivos e acessíveis a todos, é um compromisso estabelecido na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e que se encontra ainda por cumprir a nível nacional e internacional.

A atividade laboral é um meio através do qual um indivíduo se emancipa e tem acesso a bens e serviços, constituindo também uma forma de participação essencial para a valorização social e desenvolvimento pessoal. Não obstante a sua centralidade na vida e dignidade das pessoas, o trabalho e emprego continua a ser a área onde mais se refletem as questões de desigualdade entre pessoas com e sem deficiência (Eurostat, 2018). Neste estudo pretende-se analisar as perspetivas dos empregadores sobre a inclusão no contexto laboral de indivíduos em situação de incapacidade, de modo a compreender quais os facilitadores e barreiras à contratação e manutenção do emprego. Desenvolveu-se uma pesquisa por inquérito – com aplicação de um questionário a 30 representantes de empresas nacionais – e um estudo de caso, com entrevista a 5 responsáveis de empresas que contam no seu historial com a colaboração de pessoas em situação de incapacidade. Os resultados deste estudo indicam que a responsabilidade social e a necessidade de desenvolver uma cultura de inclusão nas equipas de trabalho constituem as principais motivações para o recrutamento de indivíduos com incapacidade. As experiências de inclusão laboral documentadas pelos responsáveis das empresas são predominantemente positivas quer em termos de produtividade da empresa e progresso do próprio, quer pelo potencial de transformação da equipa de trabalho e da sociedade. Estas experiências positivas têm na sua base a introdução de suportes personalizados e a mobilização dos pares para a promoção de um clima inclusivo. As principais preocupações e desafios situam-se: (i) no campo atitudinal – com a necessidade de desconstruir preconceitos e estereótipos de clientes, colegas e supervisores relativamente à incapacidade; (ii) no campo financeiro – prevalecendo a perspectiva de que as necessidades das pessoas acarretam custos acrescidos para a empresa; (iii) e no campo técnico quanto ao apoio prestado para a avaliação e ajustamento dos contextos de trabalho. As linhas de intervenção destacadas pelos empregadores convergem para apoios financeiros e disponibilização de equipamentos / produtos de apoio; o comprometimento dos quadros superiores das empresas no incentivo à inclusão; a implementação de sistemas

de tutoria entre trabalhadores; a consultadoria e assistência técnica no local e o estabelecimento de parcerias com entidades especializadas no acesso e manutenção de emprego das pessoas em situação de incapacidade.

Palavras-chave // Keywords: Emprego; Inclusão; Deficiência e Incapacidade.

Eurostat (2018). EU Statistics on Income and Living Conditions. Disponível em: <https://www.eui.eu/Research/Library/ResearchGuides/Economics/Statistics/DataPortal/EU-SILC>

Ministério Público de Portugal. (2006). Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das pessoas com deficiência. Disponível em: <https://www.ministerio-publico.pt/instrumento/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>

Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte-MG: Análise do Perfil dos Professores e suas Concepções sobre a Deficiência

Adriana M. Valladão Novais Van Petten (1), Lucia Pereira Leite (2), Joana da Costa Ribeiro(3)

1 - Universidade Federal de Minas Gerais

2 - Universidade Estadual Paulista _UNESP/Bauru

3 - Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

As mudanças nas relações sociais foram influenciadas pela perspectiva do que se compreende como deficiência (Carvalho-Freitas et al, 2010). Ao adotar, o modelo social da deficiência, entende-se que a deficiência não restringe ao indivíduo e à sua dimensão biológica, mas inclui a análise contextual. Com isso considera-se que a interação com uma ou mais barreiras pode obstruir a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência na sociedade em igualdade de condições com as demais (Silva et al., 2018; Brasil, 2015). O objetivo deste estudo foi identificar o perfil e a concepção de deficiência dos professores(as) do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH), Minas Gerais. Para tanto, foi realizado um estudo observacional, exploratório, por meio do método survey. Todos os professores do AEE da RMEBH foram convidados a participar da pesquisa. Para a caracterização do perfil dos participantes foi utilizado um questionário composto por questões fechadas, contemplando dados sociodemográficos (idade, gênero, renda familiar, etnia) e perfil ocupacional do professor do AEE (formação, tempo na docência, tempo no cargo, número de alunos com deficiência atendidos por semana, carga horária atendimento semanal). Para a identificação da concepção de deficiência foi utilizada a Escala de Concepções de Deficiência (EICD) (Leite et al, 2021). A coleta foi realizada por meio de formulário online, disponibilizado pela coordenação da RMEBH para o e-mail institucional dos professores. Foi realizada a análise descritiva dos dados quantitativos, verificação da normalidade (Shapiro Wilk Test), análises de associação (ANOVA) e correlação (r de Pearson ou Correlação de Spearman) entre variáveis. Para todas as análises foi considerado um nível de significância $p < 0,05$. Participaram do estudo 68 professores de AEE, sendo a maioria mulheres, com idade acima de 40 anos, há mais de 20 anos na profissão, com formação em educação inclusiva e motivadas para o cargo. Atendem, em média, de 21 a 30 estudantes, por uma hora semanal em uma a cinco unidades escolares. Quanto à concepção de deficiência, os resultados apontam que a maioria dos professores apresenta uma tendência à concordância com as concepções social e metafísica e tendência à discordância com a concepção biológica, apontam que o grupo do mesmo modo que compreende a deficiência a partir de uma matriz que a considera que diferenças individuais podem ser interpretadas como um produto social,

considera que aspectos religiosos também a definem. Conhecer e reconhecer o perfil das professoras do AEE e suas concepções acerca da deficiência é ponto crucial para entendermos no que é possível aprimorar. É essencial que a sala de AEE esteja disponível em todas as escolas; e que o número de estudantes designados a cada professor seja revisto, permitindo que esse profissional tenha mais tempo para planejamento e possa se dedicar a estudos de caso aprofundados, em colaboração com os professores da sala de aula comum. A promoção de cursos de formação continuada também é importante, no sentido de abordar a concepção de educação e deficiência, e incentivar os professores em seu trabalho.

Palavras-chave // Keywords: Atendimento Educacional Especializado, Concepção, Deficiência, Perfil Ocupacional.

BRASIL. Lei n. 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda de; MARQUES, Antônio Luiz. Formas de ver as pessoas com deficiência: um estudo empírico do construto de concepções de deficiência em situações de trabalho. *Revista de Administração Mackenzie [online]*. v. 11, n. 3, p. 100-129, 2010. DOI: 10.1590/S1678-69712010000300007.

LEITE, Lúcia Pereira.; CARDOSO, Hugo Ferrari.; OLIVEIRA, Taize de. Escala Intercultural de Concepções de Deficiência: Construção e Estudos Psicométricos. *Rev. Bras. Ed. Esp., Bauru*, v.27, e0208, p.573-588, 2021. doi: 10.1590/1980-54702021v27e0208.

SILVA, K.C.; MARTINS, S.E.S.O., LEITE, L.P. (2018). A Matrícula de Estudantes da Educação Especial em uma Universidade Pública do Brasil. *Arquivos analíticos de políticas educativas*. 26(44). p.1-19. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3247>

Resiliência e superação: experiências universitárias de diplomados com deficiência

Maria Helena Venâncio Martins (1), Almudena Cotán (2), Maria Leonor Borges (1)

1 - Universidade do Algarve
2 - Universidade de Huelva

O presente estudo teve como principal objetivo principal identificar, a partir de uma abordagem ecológica, os fatores pessoais e contextuais de resiliência que contribuem para o sucesso universitário de estudantes diplomados com deficiência. A amostra foi composta por cinco estudantes com deficiência, diplomados numa universidade portuguesa, com idades entre os 22 e os 36 anos, maioritariamente do género feminino (n = 4; n = 1). A deficiência predominante (n = 4) foi a deficiência física, mas com prevalências diferentes: paralisia cerebral (40%), lesão medular (20%) e espinha bífida (20%). Apenas um participante (20%) relatou ter dificuldade de aprendizagem (dislexia). A maioria (80%) formou-se em Ciências Sociais e Humanas e o restante (20%) em Artes. Os estudantes responderam a duas entrevistas semiestruturadas, realizadas individual e virtualmente, através da plataforma Zoom. Após transcrição a análise dos dados foi realizada por meio de um sistema de codificação ad hoc de forma indutiva, qualitativa e emergente, utilizando-se o software de análise qualitativa MaxQDA22. Os resultados revelam dois aspetos essenciais: a diversidade de percepções sobre o sucesso e a importância da resiliência, autonomia e autodeterminação para o sucesso académico destes estudantes. As experiências narradas revelam a importância do crescimento pessoal, da satisfação interna e da contribuição da comunidade universitária como aspetos fundamentais para o seu sucesso. Estes resultados contrapõem a noção convencional de sucesso centrada exclusivamente no desempenho académico e realçam a necessidade de reconhecer e valorizar as diversas formas como os estudantes com deficiência contribuem para o ambiente universitário. Em termos de fatores internos, a resiliência surge como recorrente entre os participantes, demonstrando o seu papel crucial na superação de obstáculos e no alcançar dos objetivos académicos. A capacidade de adaptação e perseverança diante das dificuldades foi fundamental para o seu sucesso, ressaltando a importância do fortalecimento dessas competências em programas de apoio a estudantes com deficiência. Além disso, a autonomia, a autoeficácia e a autodeterminação são aspetos-chave que influenciam o sucesso universitário. Assim, é crucial adotar uma abordagem crítica para compreender como estas características podem ser influenciadas por contextos sociais e estruturais mais amplos. A resiliência, a autonomia e a autodeterminação são aspetos essenciais, mas o seu desenvolvimento e manifestação podem ser condicionados por barreiras sistémicas como a falta de acessibi-

lidade, a discriminação e a falta de apoio institucional. Em conclusão, o sucesso universitário destes estudantes é um processo complexo que requer uma atenção abrangente às suas necessidades individuais e a promoção de fatores pessoais e resilientes. Ao implementar intervenções centradas no desenvolvimento destas competências e na criação de ambientes inclusivos, é possível progredir no sentido de um ensino superior mais equitativo e acessível para todos. Evidencia-se, contudo, que o sucesso universitário dos diplomados com deficiência requer um compromisso contínuo e uma ação concertada por parte das instituições educativas, dos decisores políticos e da sociedade como um todo. Ao trabalharmos em conjunto para eliminar barreiras e criar um ambiente inclusivo e acessível, é possível garantir que todos os estudantes tenham oportunidade de atingir o seu pleno potencial e contribuir significativamente para a sociedade.

Palavras-chave // Keywords: Estudantes com deficiência; Ensino Superior; Fatores pessoais e contextuais; Resiliência; Sucesso académico.

- Ajjawi, R., Tai, J., Boud, D., & Jorre de St Jorre, T. (Eds.). (2023). Assessment for inclusion in higher education: Promoting equity and social justice in assessment. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003293101>
- Braun, A. M., & Naami, A. (2021). Access to higher education in Ghana: Examining experiences through the lens of students with mobility disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(1), 95-115. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.165183>
- Cohen, N., & Arieli, T. (2011). Field research in conflict environments: Methodological challenges and snowball sampling. *Journal of peace research*, 48(4), 423-435. <http://doi.org/10.1177/0022343311405698>
- Morina, A. (2020). Using life history with students with disabilities: Researching with, rather than researching on. *Educational Review*, 72(6), 770-784. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1550054>
- Morina, A. (2022). When what is unseen does not exist: Disclosure, barriers and supports for students with invisible disabilities in higher education. *Disability & Society*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2113038>
- Morina, A., & Biagiotti, G. (2022). Academic success factors in university students with disabilities: A systematic review. *European Journal of Special Needs Education*, 37(5), 729-746. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1940007>
- Morina, A., Cortés, M. D., & Melero, N. (2014). Inclusive curricula in Spanish higher education? Students with disabilities speak out. *Disability & Society*, 29(1), 44-57. <https://doi.org/10.1080/09687599.2013.769862>
- Miles, M. B., & A. M. Huberman (1994). *Qualitative Data Analysis*. Sage Publications.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage Publications.

Caracterização do vocabulário receptivo e expressivo de pré-escolares com Transtorno do Espectro Autista

Isabela Victória Moratelli (1), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1), Camila da Costa Ribeiro (1)

1 - FOB-USP

Introdução: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízos persistentes na comunicação e interação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesse e atividades (1). Essas características impactam no funcionamento das diversas áreas da vida do indivíduo, seja na área social, profissional, pessoal ou escolar. Embora os déficits na pragmática e na comunicação social sejam característicos do TEA, as habilidades estruturais da linguagem também podem estar comprometidas, inclusive no campo semântico, que parece estar relacionado ao desempenho nas funções executivas (2-3) relatadas por pais e professores.

Objetivo: Considerando que os sintomas do TEA se manifestam precocemente, este estudo foi delineado com o objetivo de caracterizar as habilidades de vocabulário de pré-escolares com TEA, na faixa etária de 0 a 6 anos, de acordo com os repertórios receptivo e expressivo em diferentes categorias semânticas, e relacionar o nível dessa habilidade à gravidade do transtorno.

Método: Este estudo faz parte de um projeto maior de análise de prontuários, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP), seguindo as normativas da Resolução 466/12. Trata-se de um estudo retrospectivo de corte transversal. Foram incluídas no estudo prontuários de 89 crianças de zero a seis anos que tiveram diagnóstico ou sinais compatíveis com TEA e que não apresentaram deficiências físicas, sensoriais ou síndromes genéticas que cursam com características de TEA. Foram coletados dados dos seguintes instrumentos: Childhood Autism Rating Scale (CARS) (4), Escala de Traços Autísticos (ATA) (5) e Inventário do Desenvolvimento de Habilidades Comunicativas MacArthur – Primeiras Palavras e Gestos (IDHCM) (6).

Resultados: Por meio do IDHCM, foi analisado o vocabulário dos pré-escolares nas categorias relativas à compreensão (receptivo) e compreensão e fala (expressivo) de 22 categorias semânticas. As categorias de maior receptividade foram: partes do corpo (61%), sons de coisas e animais (59%) e veículos (58%). As categorias de menor compreensão foram: palavras de estado (15%), tempo (22%) e preposições (23%). As categorias que tiveram melhores resultados na expressão foram: sons de coisas e animais (30%), animais (25%) e veículos (24%). As categorias de menor expressão foram: palavras de tempo (6%), estado (8%) e preposições (9%).

Quando comparados os resultados do IDHCM com os sinais de

TEA identificados por meio da aplicação da CARS e ATA, foi encontrada correlação negativa estatisticamente significativa em todas as categorias, indicando que o repertório semântico tende a aumentar se o grau do TEA for leve e diminuir se for grave.

Conclusão: Os resultados deste estudo corroboram a tendência ao atraso generalizado de crianças com TEA quanto às habilidades de linguagem relativas ao vocabulário e caracterizam um déficit ainda mais acentuado desses indivíduos em adquirir e utilizar palavras com menor valor semântico. Ainda observa-se que este desempenho está relacionado à gravidade do transtorno.

Palavras-chave // Keywords: Transtorno do Espectro Autista, linguagem, vocabulário.

American Psychiatric Association. (2022). Autism Spectrum Disorder. In Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text revision) (pp. 81-122). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Friedman L, Sterling A. A Review of Language, Executive Function, and Intervention in Autism Spectrum Disorder. *Semin Speech Lang*. 2019 Aug;40(4):291-304. doi: 10.1055/s-0039-1692964.

Cascia J, Barr JJ. Associations Among Vocabulary, Executive Function Skills and Empathy in Individuals with Autism Spectrum Disorder. *J Appl Res Intellect Disabil*. 2017 Jul;30(4):627-637. doi: 10.1111/jar.12257.

Pereira A, Riesgo RS, Wagner MB. Autismo infantil: tradução e validação da Childhood Autism Rating Scale para uso no Brasil. *J Pediatr (Rio J)* [Internet]. 2008Nov;84(6):487-94. doi: 10.1590/S0021-75572008000700004.

Assumpção JR, FB, Kuczynski E, Gabriel MR, Rocca CC. Escala de avaliação de traços autísticos (ATA): validade e confiabilidade de uma escala para a detecção de condutas artísticas. *Arq Neuro-Psiquiatr* [Internet]. 1999Mar;57(1):23-9. doi: 10.1590/S0004-282X1999000100005.

Teixeira ER. Adaptação dos Inventários MacArthur de Desenvolvimento Comunicativo (CDI) para o português brasileiro. Mimeo, 2000.

Análisis exploratorio del autoconcepto en niños y niñas con cáncer desde la Psicopedagogía: comparación de muestras española y peruana

David Domínguez Pérez (1), Víctor León Carrascosa (1), Elvira Congosto Luna (1)

1 - Universidad Complutense de Madrid

La Agenda 2030 (ONU, 2015) plantea como objetivo prioritario el bienestar para todas las personas en todas las edades. ¿Cómo la psicopedagogía puede apoyar a conseguir este objetivo en menores con enfermedad oncológica? Este estudio surge como respuesta a las necesidades que tienen menores que padecen cáncer y que son atendidos en aulas hospitalarias. Según Espinoza et al. (2019) ha aumentado en países desarrollados la incidencia de cáncer en población infantil. Aproximadamente 280.000 menores, desarrollan cáncer al año (Lima et al., 2023). El cáncer provoca un impacto en la salud mental y emocional (Aragón-Morales y Martínez-García., 2022). Conocer cómo afecta a su autoconcepto puede ayudar a identificar posibles áreas de interés psicológica y apoyo emocional. Estudios como los de Sevilla-Santo et al. (2021), Quezada (2023) y Delgado et al. (2023), relacionan el autoconcepto con calidad de vida. La orientación psicopedagógica entendida como proceso de ayuda proporciona apoyo emocional, así como a desarrollar estrategias para hacer frente al estrés y ansiedad. La orientación psicopedagógica llevada a cabo desde la pedagogía hospitalaria se convierte en aliada para alcanzar el bienestar de esta población (Violant, 2022). El propósito fundamental de este estudio es investigar el impacto del cáncer infantil en la percepción del autoconcepto. La metodología se enmarca en el enfoque cuantitativo y concretamente estudio de casos, basado en la aplicación del instrumento AF-5 (García y Musitu, 2014) y un cuestionario ad hoc en hospitales de Madrid (España) y en centros hospitalarios de Lima (Perú). La muestra del estudio está formada por un total de 28. Resultados. Todos los sujetos del estudio presentan niveles medios de autoconcepto en todas las dimensiones, exceptuando en autoconcepto emocional y físico. Los niveles de autoconcepto familiar se encuentran en todos los casos por encima de la media para menores de su edad y sexo. No se han evidenciado diferencias estadísticamente significativas en las variables de estudio en función del tiempo de hospitalización, sexo y país. Conclusiones. La orientación psicopedagógica ofrecida desde las aulas hospitalarias es un recurso para la puesta en marcha de intervenciones destinadas a mejorar el autoconcepto de menores afectados por cáncer. Los menores que logran superar esta

enfermedad experimentan menos secuelas tanto físicas como mentales cuando se aplican programas de este tipo (Müller, 2008). En cuanto al autoconcepto académico, el cual desempeña un papel crucial en la formación del autoconcepto general, resulta justificada la intervención psicopedagógica dirigida a este aspecto en niños enfermos como medida para ajustar su percepción global de sí mismos (Bragado y Hernández-Lloreda, 2008). Es evidente que esta enfermedad ejerce considerable impacto en el autoconcepto físico de los niños. La comparación entre la imagen del niño enfermo y la del niño sano tiende a generar una percepción negativa de sí mismos en el menor enfermo, quien atribuye gran importancia a su apariencia física para obtener afirmación y aceptación por parte de los demás, dado que aún no han desarrollado plenamente la valoración de aspectos internos.

Palavras-chave // Keywords: Autoconcepto, cáncer infantil, psicopedagogía, aula hospitalaria.

- Aragón-Morales, A. M. y Martienz-García, M.R. (2022). Sobrevivir al cáncer: una aproximación a las secuelas sociales a partir de trayectorias vitales. *Revista Centra de Ciencias Sociales*, 1(1), 153-166.
- Bragado, C. y Hernández-Lloreda, M.J. (2008). Autoconcepto físico, ansiedad, depresión y autoestima en niños con cáncer y niños sanos sin historia de cáncer. *Psicothema*, 20(3), 413-419.
- Delgado, A.C. et al. (2023). Descripción del autoconcepto en pacientes. *Psicología desde el Caribe*, 40(1), 61-80.
- Espinoza, C. et al. (2019). Comportamiento epidemiológico del cáncer en niños y adolescentes: una revisión narrativa. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(3), 350-356.
- Lima, R.A. et al. (2023). Iniciativa mundial contra el cáncer infantil. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 31.
- Müller, M. (2008). Formación docente y psicopedagógica: estrategias y propuestas para la intervención educativa. *Bonum*.
- Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU.
- Quezada, C.A. (2023). El autoconcepto e inteligencia emocional como predictores del apoyo social percibido. *Revista Espacios*, 44(5), 78-91.
- Sevilla-Soto, D.E. et al. (2021). Autoconcepto, expectativas y sentido de la vida. *Revista Electrónica Educere*, 25(5), 223-245.
- Violant, V., González-González, C.S. y Muñoz-Violant, S. (2022). Pedagogía Hospitalaria: un resumen de 35 años de historia. En A. Ocampo (Coord.). *Tendencias sobre investigación en Pedagogía Hospitalaria: problemas analíticos-metodológicos* (pp. 42-59). CELEI.

Teacher Perspectives on the Significance of Pharmacological Treatment in the Disciplinary Measures for Students with ADHD.

Prof. Amos Fleischmann (1), Ortal Elihu (1)

1 - Achva Academic College

Introduction:

The implementation of an inclusion policy has resulted in the inclusion of students with special needs into mainstream schools. This inclusion policy has led to the amalgamation of students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). Challenging behaviors are particularly prevalent among students diagnosed with this disorder (Fleischmann & Gavish, 2023; Murray et al., 2021; Zendarski et al, 2021).

Most schools address inappropriate student behavior through disciplinary interventions (Zekanski et al., 2017). Students diagnosed with ADHD exhibiting inappropriate behavior are also subject to a pharmacological intervention as part of the response protocol (Fleischmann & Gavish, 2023).

The primary objective of this research is to investigate how teachers perceive the intensity and the efficacy of disciplinary measures. We compared three groups: students with ADHD undergoing medication treatment, those with untreated ADHD, and neurotypical students.

Method

The study enlisted the participation of 196 educators. Each subject completed a questionnaire consisting of 12 hypothetical scenarios depicting students embroiled in violent confrontations. To achieve this, we employed a previously formulated questionnaire (Fleischmann 2016, 2018).

Participants were asked to articulate their perspectives concerning the appropriate punitive measures applicable to the students in the depicted scenarios. The intensity of punitive measures was quantified in accordance with methodologies established in prior investigations (Fleischmann, 2016, 2018). Furthermore, participants were tasked with assessing the effectiveness of the implemented punitive measures. The duration of deterrence, gauged by the period during which participants refrained from exhibiting a recurrence of aggressive conduct, was utilized as a metric to evaluate the efficacy of the punishment.

Results

Employing a two-level regression model revealed that neurotypical students received punishments of slightly greater intensity than their unmedicated counterparts with ADHD. The latter two groups exhibited significantly more stringent punitive measures when contrasted with students undergoing ADHD medication. In neurotypical students, the efficacy of the administered punishment was observed to surpass that of students receiving ADHD medication. The effectiveness of punitive measures in students

with ADHD was significantly diminished in comparison to the two aforementioned groups. The deterrence effect of punishment for unmedicated students with ADHD is acknowledged in mitigating the recurrence of violent behavior within a timeframe of less than a week.

The two-level regression model demonstrates an impact of the teacher's personal attributes, specifically educational background and the size of the educational institution wherein they are employed, on their perceptual framework regarding the severity and efficacy of punitive measures.

Discussion

The study's findings suggest that the punitive strategies employed by schools may not act as effective deterrents for students with ADHD. Furthermore, the imposition of stringent penalties does not appear to yield greater effectiveness in deterring these students compared to milder punitive measures. Interestingly, the punitive impact on a student with untreated ADHD is observed to surpass that on a medicated student, albeit with diminished efficacy. These observations prompt inquiries into the efficacy of the current punitive policies for students with ADHD.

Palavras-chave // Keywords: ADHD, Pharmacological Treatment, Disciplinary Measures, Teachers.

Fleischmann A. (2016). Punishing violent students: accounting for self-defense. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 8(3), 174-185 <https://doi.org/10.1108/jacpr-03-2015-0165>

Fleischmann A. (2018). Teachers' intentions in punishing self-defenders and aggressors among schoolchildren: The importance of proving the student's role in a violent altercation. *Journal of Interpersonal Violence*, 33(10), 1582-1603. <https://doi.org/10.1177/0886260515618947>.

Fleischmann, A., & Gavish, B. (2023). Pharmacological treatment of children with ADHD: how educators persuade parents to use it. *European Journal of Special Needs Education*, 34(4), 451-465 <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.212>

Murray, A. L., Zych, I., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2021). Developmental relations between ADHD symptoms and bullying perpetration and victimization in adolescence. *Aggressive Behavior*, 47(1), 58-68. <https://doi-org.mgs.achva.ac.il/10.1002/ab.21930>

Zendarski, N., Sciberras, E., Mensah, F., & Hiscock, H. (2017). Early high school engagement in students with attention/deficit hyperactivity disorder. *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 127-145. <https://doi-org.mgs.achva.ac.il/10.1111/bjep.12140>

Formar para a inclusão: Desafios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) aos professores e à escola

Joaquim Melro (1)

1 - Centro de Formação de Escolas António Sérgio

O Decreto-Lei 54/2018 sublinha a necessidade de a escola se afirmar como inclusiva, derrubando barreiras às aprendizagens e assegurando equidade no acesso ao currículo e ao sucesso. A par da abordagem multinível, este documento aponta o desenho universal para a aprendizagem (DUA) como um dos pilares das opções metodológicas subjacentes à criação de ambientes educativos inclusivos, valorizando a diversidade dos alunos e facilitando o acesso de todos à realização das aprendizagens previstas. Para que estes ideais possam ganhar corpo nas práticas pedagógicas que a escola desenvolve, é essencial que os professores tenham acesso a processos formativos que os possibilite, reflexiva, crítica e colaborativamente, apropriar conhecimentos, desenvolver/mobilizar competências no âmbito dos princípios epistemológicos e praxeológicos que subjazem ao DUA, sentindo-se mais capazes de neles configurarem as práticas que apresentam, comprometendo-se com um dos pilares da educação inclusiva: o DUA. Importa que escola, nos processos formativos que desenvolve, propicie que os professoras desfaçam mitos, esclareçam dúvidas e assumam o DUA como ferramenta pedagógico-cultural de inclusão, valorizando e potencializando a flexibilização e diferenciação pedagógica, desenhando universalmente as aprendizagens tendo em conta múltiplos meios de planificar, abordar e organizar as aprendizagens, bem como afirmar modos diversificados e diferenciados de apresentar os conteúdos curriculares, pluralidade simultânea das aprendizagens e nas formas de as avaliar, acompanhando e monitorizando e realizando transições entre as redes de conhecimento, as redes estratégicas e as redes afetivas, que iluminam as linhas-orientadoras do DUA

Focando a formação de professores como elemento-chave de inclusão, e adotando uma abordagem interpretativa, desenvolvemos um estudo de caso, que visa conhecer, compreender e interpretar os modos como os participantes (N=250) no Curso de Formação "Para uma educação inclusiva: a abordagem multinível e o desenho universal para a aprendizagem (Dua)", percebem o DUA. Pretende-se identificar que representações sociais lhes subjazem, sublinhando ser a formação crucial à mudança rumo à implementação de práticas pedagógicas que imprimam mais conforto, segurança e confiança perante os desafios que o DUA configura, com impactos no desenvolvimento pessoal e profissional e nas aprendizagens dos alunos. Os participantes são cerca de 250 docentes que lecionam desde o pré-escolar ao secundário, incluindo os docentes de educação especial e o in-

vestigador, na qualidade de observador participante. Os instrumentos de recolha de dados contemplam questionários, tarefas de inspiração projetiva, observação participante, recolha documental e conversas informais. Recorremos a uma análise de conteúdo narrativa, da qual emergiram categorias indutivas de análise. Os resultados iluminam a necessidade de a escola desenvolver processos formativos que possibilitem: (1) identificar mitos, receios e representações sociais pouco facilitadoras da implementação dos princípios e práticas que subjazem ao DUA e que importa ultrapassar; (2) apropriar conhecimentos e desenvolver/mobilizar competências no âmbito dos princípios epistemológicos e praxeológicos que subjazem ao DUA, ajudando a ultrapassar vivências profissionais e pessoais de formação lacunar ou inexistente focada no DUA; e (3) fazer emergir, nos professores e na escola, uma consciência epistemologicamente comprometida com o desenvolvimento emocional e sociocognitivo de todos, internalizando nas práticas pedagógicas que desenvolvem os princípios e práticas do DUA, afirmando cenários educativos mais inclusivos.

Palavras-chave // Keywords: Educação inclusiva; Desenho Universal para Aprendizagem; Diversidade; Formação de Professores.

- Ainscow, M. (2009). Tornar a educação inclusiva: Como essa tarefa deve ser conceituada? In O. Fávero, W. Ferreira, T. Ireland, & D. Barreiros (Eds.), *Tornar a educação inclusiva* (pp. 11-25). Brasília: UNESCO.
- Allan, J. & Slee, R. (2006). *Doing inclusive education research*. Rotterdam: Sense Publishers.
- César, M. (2013). Collaborative work, dialogical self and inter-/intra-empowerment mechanisms: (Re)constructing life trajectories of participation. In M. B. Ligorio, & M. César (Eds.), *Interplays between dialogical learning and dialogical self* (pp. 151-192). Charlotte, NC: Information Age Publishing (IAP).
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1998). Personal experience methods. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 150-178). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, N. (2002). The interpretative process. In A. Haberman, & M. Miele (Eds.), *The qualitative researchers companion* (pp. 349-366). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gordon, D., Meyer, A., & Rose, D. H. (2016). *Universal Design for Learning: theory and practice* Lynnfield, MA. CAST Professional Publishing.
- Melro, J. (2023). Intercultural learning in plurilingual contexts: how to do it in the context of inclusive education of Deaf adults. *The International Journal of Learner Diversity and Identities*, 30 (1), 53-69. <https://doi.org/10.18848/2327-0128/CGP/v30i01/53-69>
- Ministério da Educação (ME) (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho In *Diário da República, I série n.º 4-7 [I Series 4-7]*. Lisboa: ME.
- Moscovici, S. (2000). *Social representations: explorations in social psychology*. Cambridge: Polity Press.

Nunes, C.; Madureira, I. (2015). Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da Investigação às Práticas*,5(2):126-143.

Nelson, L. L. (2013). *Design and deliver: planning and teaching using universal design for learning*. Baltimore: Paul. H. Brookes Publishing Co.

Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal)feitas sobre a educação inclusiva. In D. Rodrigues (Ed.), *Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva* (pp. 300-318). São Paulo: Summus Editorial.

UNESCO (2020). *Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all*. Paris: UNESCO.

Atitudes dos Professores face à Inclusão: Papel da Autoeficácia Percebida e do Clima de Escola

Helena Isabel Dias de Oliveira Azevedo (1), Beatriz Barat (2), Carla Peixoto (1), Francisco Machado (1), Vera Coelho (1)

1 - Universidade da Maia, Unidade de Investigação em Desenvolvimento Humano e Psicologia
2 - Universidade da Maia

A educação inclusiva assume-se como uma prioridade dos sistemas educativos a nível mundial (OECD, 2015; UNESCO 2017, 2020). Estudos prévios indicam que as atitudes dos/as professores/as face à educação inclusiva é um dos principais preditores de uma inclusão efetiva (e.g., Alnahdi & Schwab, 2021; Miegheem et al., 2018; Navarro-Mateu et al., 2020; Özokcu, 2018; Schwab, 2018). Os/As professores/as que apresentam atitudes mais positivas face à inclusão, sentem-se mais capazes de implementar práticas pedagógicas inclusivas de qualidade. Em contrapartida, atitudes negativas constituem uma barreira à implementação de práticas inclusivas (Forlin et al., 2011). Embora escassos, os resultados dos estudos em Portugal que exploram as atitudes dos/as professores/as face à inclusão alinham-se com a tendência internacional (e.g., Dias, 2017; Santos & César, 2010). Estudos anteriores evidenciam a influência de múltiplos fatores nas atitudes face à inclusão, nomeadamente de natureza individual, tal como a perceção de autoeficácia (e.g., Özokcu, 2018; Saloviita, 2018) e de natureza contextual, como o clima de escola (e.g., Weisel & Dror 2006).

Neste enquadramento, o presente estudo tem como objetivos: 1) caracterizar as atitudes dos professores face à inclusão; 2) analisar a relação entre as atitudes face à inclusão e a autoeficácia percebida; 3) analisar a relação entre as atitudes face à inclusão e o clima de escola; 4) analisar se a autoeficácia medeia a relação entre o clima de escola e as atitudes face à inclusão.

Participaram no estudo 463 professores/as (81.4% do género feminino), cuja experiência profissional variava entre 1 e 45 anos de serviço ($M = 23.53$, $DP = 9.46$). A recolha de dados foi realizada com recurso a um questionário sociodemográfico, à Escala Multidimensional de Atitudes em Relação à Inclusão (Mahat, 2008; versão portuguesa de Dias & Cadime, 2016), à Escala de Autoeficácia na Implementação de Práticas Inclusivas (Sharma et al., 2012; versão portuguesa de Dias, 2017) e ao Questionário sobre Ambiente Escolar (Johnson et al., 2007; tradução de Barat et al., 2019).

Os resultados evidenciaram que, em média, os/as professores/as apresentam atitudes moderadamente positivas relativamente à inclusão ($M = 3.69$, $SD = 0.51$). Adicionalmente, verificou-se uma associação estatisticamente significativa moderada e positiva entre as atitudes e a autoeficácia percebida pelos/as professores/as, bem como uma associação estatisticamente significativa moderada e positiva entre as atitudes e as várias dimensões do

clima de escola avaliadas, com exceção da dimensão relativa aos recursos de escola. As regressões hierárquicas múltiplas demonstraram que a autoeficácia percebida pelos/as professores/as é um preditor significativo das dimensões relativas às atitudes face à inclusão; o clima de escola revelou-se um preditor significativo da dimensão afetiva das atitudes. Além disso, os resultados da análise de mediação apontaram para um efeito mediador da autoeficácia na relação entre o clima de escola e as atitudes face à inclusão, $F(2, 460) = 58.5978$, $p < .001$. Este modelo explicou 20.3% da variância das atitudes face à inclusão. Estes resultados reforçam a relevância da capacitação profissional docente na área da inclusão para o desenvolvimento de atitudes positivas face à inclusão.

Palavras-chave // Keywords: educação inclusiva, atitudes, clima de escola, autoeficácia.

- Alnahdi, G. H. & Schwab, S. (2021). Special education major or attitudes to predict teachers' self-efficacy for teaching in inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 12(680909). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.680909>
- Dias, P. (2017). A autoeficácia dos professores para a implementação de práticas inclusivas: contributos para uma reflexão sobre a inclusão educativa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(94), 7-25. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100001>
- Dias, P. C., & Cadime, I. (2016). Effects of personal and professional factors on teachers' attitudes towards inclusion in preschool. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 111-123. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1108040>
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65. <https://doi.org/10.5206/eei.v21i3.7682>
- Johnson, B., Stevens, J. J., & Zvoch, K. (2007). Teachers' perceptions of school climate: a validity study of scores from the revised school level environment questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 67(5), 833-844. <https://doi.org/10.1177/0013164406299102>
- Mahat, M. (2008). The development of a psychometrically-sound instrument to measure teachers' multidimensional attitudes toward inclusive education. *International Journal of Special Education*, 23(1), 82-92.
- Miegheem, A., Verschueren, K., Petry, K. & Struyf, E. (2018). An analysis of research on inclusive education: A systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24, 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>.
- Navarro-Mateu, D., Franco-Ochoa, J., Valero-Moreno, S. & Prado-Gascó, V. (2020). Attitudes, sentiments, and concerns about inclusive education of teachers and teaching students in Spain. *Frontiers in Psychology*, 11(521). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00521>
- OECD (2015). Education policy outlook 2015: Making reforms happen. OECD.
- Özokcu, O. (2018). The relationship between teacher attitude and self-efficacy

for inclusive practices in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 6-12, <https://doi.org/10.11114/jets.v6i33034>

Saloviita, T. (2018). Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1541819>

Santos, J., & César, M. (2010). Atitudes e preocupações de professores e outros agentes educativos face à inclusão. *Interações*, 184, 156-184.

Schwab, S. (2018). Attitudes towards inclusive schooling. A study on students', teachers' and parents' attitudes. Waxmann Verlag.

Sharma, U., Loreman, T. & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>

UNESCO (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO.

UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020. Inclusion and education: All means all. UNESCO.

Weisel, A., & Dror, O. (2006). School climate, sense of efficacy and Israeli teachers' attitudes toward inclusion of students with special needs. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1(2), 157-174. <https://doi.org/10.1177/1746197906064677>

Effects of Out-of-School Learning on Primary School Students' STEM Biography

Jan Roland Schulze (1), Annkathrin Wenzel (1), Ricardo Puppe (1), Lena Luise Crummenerl (1), Eva Blumberg (1)

1 - Paderborn University

Environmental change presents an inescapable challenge to our society, making the fostering of sustainability education for children a complex yet critical endeavor. Declining student interest in STEM education and alarming research on student science literacy exacerbates a successful implementation of sustainability education.

The urgent need to improve STEM education and address declining basic STEM literacy among students is underscored by the alarming results of the most recent Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS, 2019), which show that nearly 50 percent of primary school students have inadequate science literacy as they transition to secondary school (Schwippert et al., 2020). In general, there has been a general decline in student interest, as well as in students' self-centered cognitions (Möller, 2014). Their sustained promotion in STEM is inevitable, due to their proven importance for student interest (Krapp & Prenzel, 2011).

Students tend to be more interested in subjects where they feel competent, such as those where they hold positive self-concepts. However, recent research highlights a general decline in science interest and underscores gender disparities in STEM interest (Oppermann et al., 2020). A potential solution lies in recognizing the significance of out-of-school learning, often overlooked in esteemed studies like TIMSS but emphasized since the inception of PISA in 2001. Out-of-school learning has been shown to be highly engaging and intellectually stimulating for students, potentially playing a pivotal role in fostering interest and proficiency in science and technology (Henriksson, 2018; Füz, 2018; Schiefer et al., 2020).

Our quasi-experimental study aims at improving science and technology learning in inclusive primary schools and increasing interest in STEM by combining in- and out-of-school learning. We examine differences in the development of STEM literacy among primary school students and the learning effects of out-of-school versus in-school learning.

Students in the fourth grade participate in a short teaching and learning unit on wind and wind energy. The intervention will then be supplemented by a visit to an out-of-school learning site for the experimental group, while the control group will receive the intervention in the classroom. Pre and post questionnaires will be used to measure multiple learning effects (e.g. motivati-

on, self-efficacy, self-concept). Pre and post knowledge tests are administered, and content of the lessons is identical for both groups.

Based on theoretical evidence in the literature and similar study designs, we hypothesize gender differences for self-concept domains at the beginning of the intervention, but also for the development over time (regardless of group membership). Further we expect girls to show lower self-centered cognitions in STEM education than boys, which will ultimately negatively affect their interest in STEM subjects (Krapp & Prenzel, 2011). Ultimately, we hope that the experimental group's interest in STEM will benefit from the out-of-school learning treatment.

At the time of submission, data collection for our study has just been completed with a sample size of over $N = 400$ fourth graders. Analysis of the results will be completed for presentation.

Palavras-chave // Keywords: STEM, education, science, school.

Füz, N. (2018). Extracurricular learning in Hungarian primary education: Practice and barriers. *Journal of Experiential Education*, 41(3) 277-294. doi: 10.1177/1053825918758342

Henriksson, A.-C. (2018). Primary school teachers' perceptions of out of school learning within science education. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 6(2), 9-26. doi: 10.31129/LUMAT.6.2.313

Krapp, A., & Prenzel, M. (2011). Research on interest in science: Theories, methods, and findings. *International journal of science education*, 33(1), 27-50.

Möller, K. (2014). From science subject teaching to subject teaching - The transition from elementary school to secondary school. *ZfDN*, 20, 33-43. doi: 10.1007/s40573-014-0010-8

Oppermann, E., Keller, L., & Anders, Y. (2020). Gender differences in children's STEM learning motivation: Research findings on existing differences and influencing factors. *Discourse Childhood and Adolescence Research/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 15(1), 38-51.

Schiefer, J., Golle, J., Tibus, M., Herbein, E., Gindele, V., Trautwein, U., & Oschatz, K. (2020). Effects of an out-of-school science intervention on the epistemic beliefs of primary school children: A randomized controlled trial. *British Journal of Educational Psychology*, 90(2), 382-402. doi: 10.1111/bjep.12301

Schwippert, K., Kasper, D., Köller, O., McElvany, N., Selter, C., Steffensky, M. et al. (Eds.). (2020). TIMSS 2019: Mathematical and Scientific Competencies of Primary School Children in Germany in International Comparison [Mathematical and Scientific Competencies of Primary School Children in Germany in International Comparison]. Waxmann. doi: 10.25656/01:21353

Wenzel, A. (2022). Entwicklung und Evaluation von fächerübergreifenden Bildungsangeboten im Schüler*innenlabor teutolab-biotechnologie. Dissertation. Universität Bielefeld, Bielefeld. <https://doi.org/10.4119/unibi/2967777>

Social and Emotional Competencies of Students with Special Educational Needs in Inclusive Education

Anamarija Žic Ralić (1)

1 - University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences

The objective of inclusive education is to address the varying needs and abilities of students in order to promote their academic, social and emotional development. In recent years, there has been a growing emphasis on the social and emotional development of students in school, which is seen as an important measure of the effectiveness of inclusive education practices (DeVries et al., 2018). Previous research shows that students with special educational needs (SEN) have lower scores in social inclusion, emotional well-being and academic self-concept compared to students without SEN (Alnahdi et al., 2022; DeVries et al., 2022; Pozas et al., 2021, 2023; Žic Ralić, 2023; Žic Ralić & Matičević, 2023), a lower level of social participation (Schwab et al., 2020; Schwab et al., 2021) and have fewer reciprocal friendships (Schwab, 2019). Children with SEN tend to have higher levels of behavioural problems (Swift et al., 2021) and emotional difficulties (Emerson et al., 2019; Swift et al., 2021) compared to typically developing children. The current state of knowledge does not allow for a distinction between social and emotional competencies, which are protective and risk factors when it comes to confronting students with SEN with challenges in inclusive education. The aim of this paper is to provide a comprehensive understanding of the multidimensional social and emotional competencies of students with SEN, with a focus on identifying the areas in which they achieve the highest and lowest levels of proficiency. This research is based on the CASEL conceptual framework of social and emotional learning. A random sample of teachers (N=54) assessed the social and emotional competencies of students with SEN (N=54) using the Devereux Student Strengths Assessment (DESSA). Participants completed questionnaires online in spring 2021. This assessment provides information on the level of development of social-emotional composite including eight social and emotional competencies of students with SEN: self-awareness, social awareness, self-management, relationship skills, goal-directed behaviour, personal responsibility, decision-making and optimistic thinking. The results show that students with SEN have the highest level of competence in the areas of relationship skills and optimistic thinking, which have a protective role and contribute to their positive development. The study found the lowest levels of competence in goal-directed behaviour and self-management, which are a risk factors and requires intervention. The findings enable practitioners to plan timely social-emotional guidance that prevents further problems in the social, emotional and academic domains

of students with SEN in inclusive education.

Palavras-chave // Keywords: social and emotional competencies, inclusive education, students with SEN, teachers.

- Alnahdi G.H, Lindner K-T and Schwab S. (2022). Teachers' Implementation of Inclusive Teaching Practices as a Potential Predictor for Students' Perception of Academic, Social and Emotional Inclusion. *Front. Psychol.* 13:917676. doi: 10.3389/fpsyg.2022.917676
- DeVries, J. M., Knickenberg, M., & Trygger, M. (2021). Academic self-concept, perceptions of inclusion, special needs and gender: Evidence from inclusive classes in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 37(3), 511-525. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1911523>
- DeVries, J. M., Voß, S. & Gebhardt, M. (2018). Do learners with special educational needs really feel included? Evidence from the Perception of Inclusion Questionnaire and Strengths and Difficulties Questionnaire. *Research in developmental disabilities*, 83, 28-36. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.07.007>
- Emerson, E., King, T., Llewellyn, G., Milner, A., Aitken, Z., Arciuli, J., & Kavanagh, A. (2019). Emotional difficulties and self-harm among British adolescents with and without disabilities: Cross sectional study. *Disability and Health Journal*, 12(4), 581-587. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2019.04.007>
- Pozas, M., Letzel, V., Lindner, K.T., Schwab, S. (2021). DI (Differential instruction) does matter! The effect of DI on secondary students' wellbeing, social inclusion and academic self-concept, *Frontiers in Education*, 6:729027. doi: 10.3389/educ.2021.729027
- Pozas, M., Letzel-Alt, V., Schwab, S. & Zurbruggen, C. (2023) Exploring Mexican lower secondary school students' perceptions of inclusion, *Cogent Education*, 10:1, 2203971, DOI: 10.1080/2331186X.2023.2203971
- Schwab, S. (2019). Friendship stability among students with and without special educational needs, *Educational Studies*, 45:3, 390-401, DOI: 10.1080/03055698.2018.1509774
- Schwab, S., Lindner, K.-T., Helm, C., Hamel, N., & Markus, S. (2021). Social participation in the context of inclusive education: Primary school students' friendship networks from students' and teachers' perspectives. *European Journal of Special Needs Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1961194>
- Schwab, S., Zurbruggen, C. L. and Venetz, M. (2020). Agreement among student, parent and teacher ratings of school inclusion: A multitrait-multimethod analysis. *Journal of School Psychology*, 82, 1-16.
- Swift, A., McConkey, R., Curry, P., & Iriarte, E. G. (2021). Social-Emotional Difficulties in Irish Children Aged Five and Nine Years: A National, Longitudinal Study. *Children (Basel, Switzerland)*, 8(8), 656. <https://doi.org/10.3390/children8080656>
- Žic Ralić, A. (2023). Differences in Emotional Well-Being, Social Inclusion and Academic Self-Concept Between Students with and without Disabilities in Bosnia and Herzegovina. In *International Conference on Diversity Equity and Inclusion in Higher Education*, Proceedings, edited by I. Renuka Priyantha et al., 75-93. Matara, Sri Lanka: Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Ruhuna <https://hss.ruh.ac.lk/ruichss/ruichss2023/Proceeding/mobile/index.html>
- Žic Ralić, A. Matičević, M. (2023). Teachers' perception of students' emotional well-being, social inclusion, and academic self-concept, In *12th International scientific conference Special education and rehabilitation today Proceedings*, edited by Kaljača, S. et al., 97-108, Belgrade, Serbia: University of Belgrade -

Delineamento AB aplicado a Programa de Formação continuada na Educação Especial

Kristina Desiree Azevedo Ferreira (1), Sabrina Fernandes de Castro (2), Iasmin Zanchi Boueri (1)

1 - Universidade Federal do Paraná

2 - Universidade Federal de Santa Maria

A construção de um processo formativo teórico-prático na perspectiva da formação continuada docente Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual realizada junto aos professores da educação especial é fundamental para integração de conceitos e informações atualizadas de acordo com as pesquisas científicas mais atuais. Este estudo buscou apresentar os resultados coletados após a implementação de um programa de formação continuada na educação especial. Participaram 10 professores da educação especial do Estado do Paraná. Para a pesquisa utilizou-se o delineamento AB com a avaliação pré e pós intervenção. Os resultados mostraram por meio do delineamento que os professores participantes apresentaram gradativamente maior aprendizagem dos conhecimentos adquiridos.

Palavras-chave: Formação Continuada, Professores, Educação Especial, Deficiência intelectual.

Introdução: Essas ações são benéficas, de acordo com Miranda (2011) pois com a formação continuada os docentes têm acesso a espaços de troca de conhecimentos, dando-lhes instrumentos para que possam pesquisar e por consequência refletir sobre estratégias didático pedagógicas a serem incorporadas em seus contextos (SCHALOCK, LUCKASSON, TASSÉ, 2021).

Mesmo compreendendo os desafios para a formação de professores da Educação Especial deve-se priorizar este acesso tendo-se em perspectiva garantia de uma estrutura que possibilite que a educação ofertada às pessoas com deficiência lhes permita adquirir habilidades adaptativas que lhes proporcionem maior independência para a vida adulta (ALLES, 2020; FERREIRA, 2022).

Método Participantes A amostra foi composta por 10 docentes de educação especial que atuam junto á jovens e adultos com deficiência intelectual, sendo a maioria do sexo feminino (N = 9) e maculino (N=1). A faixa etária dos participantes variou de 28 a 59 anos. Todos os participantes possuíam pós-graduação na área de educação especial, psicopedagogia ou Atendimento Educacional Especializado. Tendo de 3 a 25 anos de atuação na área de educação especial.

Instrumentos Indica-se que foram aplicados um total de cinco questionários, um na ambientação e outros quatro nas unidades. Questionário de Validade Social O Questionário de Validade Social foi elaborado com base em Zutião (2019) e composto 18

fatores: o programa em geral; ; duração; prazo para realização das atividades; metodologia utilizada; unidades do programa; atividades teóricas; atividades práticas; video aulas assíncronas; encontros síncrono, materiais disponibilizados; interação entre os colegas; interação com a tutoria;; utilização da abordagem integrativa da deficiência intelectual, no ensino de atividades adaptativas; utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino; utilização de filmagens/relatos; forma de avaliação da aprendizagem do jovem/adulto e; guias da unidade.

Com relação ao conhecimento sobre a Escala de Intensidade de Apoios - SIS Adulto todos os oito professores desconheciam a ferramenta. Sobre a abordagem integrativa da deficiência intelectual, percebe-se que houve uma melhora na aquisição e implementação dos conceitos teóricos. Toda a avaliação ocorreu de modo constante abarcando cada uma das unidades de estudos, isto permitiu disponibilizar um modelo de formação que pode ser replicada para formação continuada de professores da educação especial e, assim, promover a obtenção de conhecimentos sobre a abordagem integrativa da deficiência pelos docentes. Dessa forma, é possível dizer que cada professor/a participante conseguiu desenvolver importantes práticas respaldadas nos conhecimentos adquiridos durante a formação que foram úteis para elaborarem estratégias funcionais de enfrentamento dos desafios encontrados.

Palavras-chave // Keywords: Formação Continuada, Professores, Educação Especial, Deficiência intelectual.

ALLES, E. P. Formação continuada de Professores no Processo de Transição para vida adulta de Jovens com deficiência intelectual. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

FERREIRA, K.D.A. Formação Continuada Online para Professores de Jovens com Deficiência Intelectual: Uma Abordagem Integrativa. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

MIRANDA, G. J. Formação de professores para a Educação Especial: desafios e possibilidades. Educação em Revista, Belo Horizonte, vol. 31, n. 3, p. 183-202, 2015.

SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.

ZUTIÃO, P. Programa Ead "Vida Independente" para Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual. 186 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

Correlação de Intercorrências Maternas e Infantis no Desenvolvimento da Linguagem de Crianças Nascidas Prematuras

Camila da Costa Ribeiro (1), Anamaria Sobrinho Ribeiro (1), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1)

1 - FOB-USP

Introdução: A prematuridade é considerada um fator de risco para alterações do desenvolvimento infantil, principalmente na área da linguagem. O grau de imaturidade ao nascimento influencia no desenvolvimento infantil, mesmo para aquelas crianças que não apresentaram insultos no sistema nervoso central.

A etiologia da prematuridade é multifatorial. Aproximadamente 14% dos casos podem ser explicados por fatores maternos e 11% por fatores genéticos fetais(1). Infecções maternas predominam como causa de nascimento prematuro entre 24 e 32 semanas de gestação e o estresse predomina entre 32 e 36 semanas. No entanto, os fatores mais frequentemente relacionados ao nascimento prematuro espontâneo são a história prévia de trabalho de parto prematuro e o baixo nível socioeconômico da mãe(2). Entre 40% e 50% dos nascimentos prematuros são considerados idiopáticos(1-3). **Objetivo:** Este estudo foi delineado, com o objetivo de correlacionar os fatores de intercorrências maternas e infantis no desenvolvimento da linguagem de crianças nascidas prematuras. **Métodos:** Foram respeitados todos os aspectos éticos, 100 prontuários de crianças na faixa etária de três a 36 meses, foram analisados. Nas anamneses realizadas foram levantadas informações referentes às intercorrências gestacionais e infantis, parto, idade gestacional, peso, outras condições de nascimento, Apgar, tempo de internação, nível socioeconômico e escolaridade materna. Estes dados serão correlacionados com os resultados das avaliações da Escala Early Language Milestone (ELM)(4) e a área da Linguagem do Teste de Screening de Desenvolvimento de DENVER-II (TSDD-II)(5). Para a apresentação dos resultados, foram utilizados valores de média, valor mínimo e valor máximo. Para analisar as correlações entre as variáveis foi aplicado o Teste de Correlação Ponto Bisserial e para análise de associação, aplicado o Teste Exato de Fisher conforme a qualidade das variáveis. O nível de significância considerado foi de 0,05. **Resultados:** As crianças prematuras extremas falharam mais que as acentuadas e moderadas quando correlacionadas as variáveis quantitativas e qualitativas ordinais com as habilidades de linguagem da ELM e DENVER-II. **Conclusão:** Foram vistas correlações significantes entre as variáveis materno-infantis: idade gestacional, idade materna, escolaridade materna, peso ao nascer, dias de internação, Apgar no 1º minuto e 5º minuto, número de filhos, número de gestações, nível socioeconômico, saúde materna gestacional e acompanhamento/reabilitação.

Palavras-chave // Keywords: Prematuridade; Linguagem; Intercorrências Maternas; Intercorrências Infantis.

Beck S, Wojdyla D, Say L, Betran AP, Merialdi M, Requejo JH, et al. The worldwide incidence of preterm birth: a systematic review of maternal mortality and morbidity. *Bull World Health Organ.* 2010;88(1):31-8.

Euser AM, de Wit CC, Finken MJ, Rijken M, Wit JM. Growth of preterm born children. *Horm Res.* 2008;70(6):319-28.

Cardoso-Demartini AA, Bagatin C, Silva RPGVC, Boguszewski MCS. Crescimento de crianças nascidas prematuras. *Arq Bras Endocrinol Metab.* 2011;55/8

Coplan J. The early language milestone scale. Austin: Pro-Ed, 1983.

Frankenburg WK, et al. Denver-II training manual. Denver: Denver Developmental Materials; 1992.

“Quando a Escola e as Músicas viajam”: Música na Educação e práticas de inclusão social em contextos de acolhimento ou refúgio

Klênio Jonessy de Medeiros Barros (1)

1 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (CIPEM | INET-md)

Este estudo configura uma investigação em curso no âmbito do Mestrado em Educação Musical pela ESE (IP Porto) e centra-se sobre o papel de mediação que a educação em música e as práticas musicais, em particular, podem assumir como instrumento de inclusão social e de promoção de saberes heterogêneos. Esta comunicação foca no caso do Instituto Nacional de Música do Afeganistão (ANIM). Uma escola de música destinada às crianças desfavorecidas afegãs, criada por Ahmad Naser Sarmast, em Cabul (2008), com o apoio do governo afegão, baseada numa educação generalista e de uma formação especializada nos domínios da música clássica afegã e ocidental. Com a tomada do poder, em agosto de 2021, por parte dos Talibã, o ANIM vê toda a sua atividade proibida. Além de fecharem escolas e queimarem instrumentos musicais, os Talibã proibiram a realização de música em público, o acesso das mulheres à escolarização e profetizou a música como algo que desorienta a juventude e a sociedade. Em 2021, chegam a Portugal cerca de 273 refugiados do Afeganistão, dos quais mais de metade são músicos estudantes e professores de música, com a expectativa de dar continuidade à escola em Portugal. Atualmente, a maioria destes refugiados afegãos foram acolhidos nas cidades de Guimarães e de Braga, locais que lhes garantiram um certo apoio social, alojamento e a possibilidade de frequentarem estabelecimentos escolares públicos, tal como o Conservatório de Música de Braga, estabelecimento de ensino de música, em regime integrado, que proporcionou a estes jovens refugiados uma formação especializada em música e uma formação geral em articulação com a formação em música ministrada pelo ANIM, numa espécie de plano curricular de complementaridade transcultural. Esta heterogeneidade de currículos, de atores e de circunstâncias, desencadeia novos desafios educativos, seja no âmbito do diálogo intercultural e transcultural e da educação inclusiva. Atendendo à articulação de currículos: será que o local de acolhimento não deverá repensar as suas práticas, metodologias e conteúdos trabalhados, incorporando a experiência do outro que chega, de forma a incluir e a naturalizar as aprendizagens, respeitando sempre a diferença? Será que o ANIM não deverá repensar as suas práticas, metodologias e conteúdos trabalhados, incorporando a experiência daquele que recebe, de forma a incluir e a naturalizar as aprendizagens, respeitando sempre a diferença? O objetivo desta comunicação é discutir criticamente sobre o impacto que um estudo desta natureza pode ter nos processos de ensino de música

no contexto português e afegão, respectivamente. A metodologia contou com a recolha e análise de conteúdo de noventa textos veiculados online sobre o caso do ANIM (entre os anos de 2021 a 2023) e registos performativos em formato audiovisual (vídeos YouTube; site do ANIM e dois documentários produzidos pela RTP). Quanto aos resultados, espera-se que a análise das consequências dos processos estudados nos conduza a uma reflexão crítica sobre o modo como é que as práticas musicais e a educação em música podem adquirir um protagonismo singular em ações de inclusão e sustentabilidade, de agenciamento dos alunos e de responsabilidade social.

Palavras-chave // Keywords: Música na Educação; Inclusão Social; Práticas Musicais; ANIM.

Baker, G. (2014). *El Sistema: Orchestrating Venezuela's youth*. Oxford University Press.

Baker, G. (2021). *Rethinking social action through music: The search for coexistence and citizenship in Medellín's music schools*. Open Book Publishers. Pode ser descarregado da net.

Baker, G. (2023). *Afterword: Beyond social inclusion*. In O. Odena (Ed.), *Music and social action: International research and practice in complex settings*, (pp. 252-260). Routledge.

Bondía, J. L. (2002). *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Tradução de Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, (19), 20-28.

Brito, M. J. e Côrte-Real, M.S.J. (2001), "Interculturalidade no 2º Ciclo, Expressões: Educação Visual e Tecnológica e Educação Musical" in Cardoso, C. (cd.), *Gestão Intercultural do Currículo, 2º Ciclo*, Lisboa: Secretariado Entreculturas, M.E., pp.155-92.

Brito, M. J. e Côrte-Real, M.S.J. (2001a), "Interculturalidade no 3º Ciclo, Expressões: Educação Visual e Educação Musical" in Cardoso, C. (cd.), *Gestão Intercultural do Currículo, 3º Ciclo*, Lisboa: Secretariado Entreculturas, M.E., pp.159-204.

Cândido, Ana Felipa, & Seabra, Teresa. (2019). *Os alunos de nacionalidade estrangeira nos ensinos básico e secundário em Portugal Continental (2011/12 a 2016/17): matrículas e modalidades de ensino*. Observatório das Desigualdades. Disponível em: <https://www.observatorio-das-desigualdades.com/>.

Côrte-Real, M.S.J. (2010). *Introdução: cidadania, música e migração*. *Revista Migrações*. Número temático: Música e Migração. Observatório da Imigração, ACIDI I.P.

Côrte-Real, M.S.J. (1998). "Dimensão Intercultural no Programa de Expressão e Educação Musical", in Cardoso, C. (cd.). *Gestão Intercultural do Currículo, 1º Ciclo*, Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, Ministério da Educação, pp.55-62 e 69-87.

Encarnação, Manuela. (2023). *Newsletter APEM 2023*. Conceção e edição: Direção da APEM (p. 01-22). Disponível em: https://www.apem.org.pt/newsletter/22-23/2023/Apem_Newsletter_setembro_2023.pdf

Freire, Paulo. 2011. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Ginicolo, Maria de Fatima. (2021) *Um lugar para chamar de seu: Integração, participação cívica e política e cidadania ativa de alunos imigrantes numa*

escola de Educação Básica em Portugal. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. In: Faculdade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Porto.

Halfmann, J. (1998), "Citizenship universalism, migration and the risks of exclusion", *The British Journal of Sociology*, vol.49, n.º4, pp.513-33.

Lopes, S. Mota; & Machado, Rui. (2023). Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo. Serviço de Estrangeiros e Fronteiras 2022. Coordenado por António Martins Fialho. Editor: Serviço de Estrangeiros e Fronteiras. Barcarena, Oeiras. Disponível em: <https://www.sef.pt/pt/Documents/RIFA2022%20vF2a.pdf>

Odena, O. (Ed.). (2023). *Music and social inclusion: International research and practice in complex settings*. Routledge.

OCDE (2018). *OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A series of concept notes*. OCDE.

Oliveira, Catarina Reis, & Gomes, Natália (2017a). Estudantes estrangeiros nos diferentes níveis de ensino. Disponível em: <http://www.om.acm.gov.pt/publicacoesom/colecao-imigracao-em-numeros/boletins-estatisticos>

Oliveira, Catarina Reis, & Gomes, Natália (2017b). Indicadores de Integração de Imigrantes. Imigração em Número, Coleção Imigração em Números.

Oliveira, Catarina Reis, & Gomes, Natália. (2018). Indicadores de Integração de Imigrantes. Vol. 3. Disponível em: <https://www.om.acm.gov.pt/>

Oliveira, Catarina Reis, & Gomes, Natália. (2019). Indicadores de Integração de Imigrantes - Relatório Estatístico Anual 2019. Imigração em Números - Relatórios Anuais, Vol. 4. Disponível em: <https://www.om.acm.gov.pt/>

Queiroz, L. R. S. (2015). Há diversidade(s) em música: reflexões para uma educação musical intercultural. In: Silva, H. L. da; Zille, J. A. B. (org.). *Música e educação. Série diálogos com o Som*. Barbacena: EdUEMG, p. 197-215. Disponível em: https://editora.uemg.br/images/livros-pdf/catalogo2015/2015_MUSICA_E_EDUCACAO_SERIE_DIALOGOS_COM_O_SOM_VOL_2.pdf

Seabra, Teresa; Cândido, A. Filipa & Tavares, Inês. (2023). Atlas dos alunos com origem imigrante: quem são e onde estão nos ensinos Básico e Secundário em Portugal, Lisboa, Observatório das Desigualdades, CIES-Iscte, pp. 67-70. Disponível em: <https://www.observatorio-das-desigualdades.com/>.

Wolffenbüttel, Cristina Rolim. 2000. A presença das raízes culturais na Educação Musical. *Revista da ABEM*, N.º 05 (setembro, 2000 p. 31-3)

Santinho, Maria Cristina. 2011. *Refugiados e requerentes de asilo em Portugal: contornos políticos no campo da saúde*. Instituto Universitário de Lisboa. Tese de doutoramento.

Santinho, C. (2022). A arte enquanto potenciadora de inclusão social de refugiados e imigrantes: Estudos de caso, em Portugal. *REMHU, Revista Interdisciplinar Da Mobilidade Humana*, 30(66). <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006609>

Sousa, L. (1999). *Percursos de inserção de refugiados em Portugal: sós ou acompanhados? Um estudo sobre dificuldades de inserção de refugiados em Portugal*. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais, Universidade Aberta. Acesso a 28.03.2017, em: <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2106>

Sousa, Lúcio [et al.]. 2021. *Integração de refugiados em Portugal: o papel e práticas das instituições de acolhimento – 1ª ed. – (Estudos OM; 68)*. ISBN 978-989-685-115-6. Disponível em: <https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/177157/Estudo+OM+68.pdf/e2c4425e-3ae0-4fb7-8abe-70e8d18b2-da1>

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (1951). *Convenção o Relativa ao Estatuto dos Refugiados*. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf

Sousa, Lúcio e Paulo Costa (2018), "The Development of the Asylum Law and Refugee Protection Regimes in Portugal, 1975-2017", in *O contencioso do direito de asilo e proteção subsidiária*, ed. Sofia David, Lisboa: Centro de Estudos Judiciários, 2016.

Attitudes of Pre-service Teachers Towards Inclusive Education in Germany and Russia

Bibigul Iskakova (1)

1 - Institute of Education, HSE University

Our study aimed to identify and analyze the articulations of inclusion and peculiarities of attitudes of pre-service teachers towards inclusive education in universities of Germany and Russia. We develop mixed design of research (Creswell 2014) with quantitative and qualitative methods. The work was carried out at Bielefeld University, Technical University of Dortmund, Osnabrück University in Germany and Tyumen State University, Herzen Russian State Pedagogical University, Timiryasov Kazan Innovation University in Russia. Firstly, regulatory frameworks of inclusive and pedagogy education and specifics of teachers' training to work with children with special educational needs in Russia and Germany were analysed. Secondly, a survey of pre-service teachers was conducted, where open-ended questions were also included. As the research was international in nature, we were faced with the specificities of the national context. For instance, specific attitudes towards data privacy, different approaches to the educational process and student outcomes, etc. As a consequence, the survey was designed in such a way that the local contexts of both countries were taken into account. The sample of the research consisted of 460 pre-service teachers at three universities in each country (Germany – 256, Russia – 204). A typology of pre-service teachers' articulations of inclusion is presented in the results of research. Four main types of articulations are identified: inclusion as a right, inclusion as a value, inclusion as a necessity and inclusion as an environment. The quantitative data was analyzed by factor and cluster analysis in R program. The results demonstrate three main components in axiological readiness: 'opportunity', 'openness', 'fear'. Two clusters were identified based on factors in both Russian and German students. German students were divided into clusters: pessimists and optimists, but there were more who were positive. Teachers in Russia were distributed approximately equally in the 'skeptics' and 'optimists' clusters, but anxiety about working in an inclusive environment was high.

Thus, differences in the attitudes of future teachers in Russia and Germany can be determined by different positioning of inclusion and inclusive education at the policy level, different content of teacher education and different attitudes towards people with SEN in society as a whole. These findings can be helpful in developing the content of teacher education with a greater emphasis on the formation of positive attitudes of teachers towards inclusion. According to Cultural-Historical Activity Theory, inclusion expands the possibilities of the child. Therefore, it is necessary to

remove barriers to the effective implementation of this process. A discussion is planned on what methods and tools can be used in shaping positive attitudes of future educators depending on the cultural context. There will also be questions to the audience about possible perspectives for the development of this research in the context of the Cultural-Historical Activity Theory.

Palavras-chave // Keywords: Attitudes towards inclusion, pre-service teachers, Germany, Russia.

- Anastasiou, D., Felder, M., Correia, L., Shemanov, A., Zweers, I., & Ahrbeck, B. (2020). The impact of Article 24 of the CRPD on special and inclusive education in Germany, Portugal, the Russian Federation, and Netherlands. *On educational inclusion: Meanings, history, issues and international perspectives*, 236-245.
- Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2020). Towards teacher professionalization for inclusive education: Reflections from the perspective of a socio-cultural approach. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 26-47.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7-8), 691-704. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801>
- Incheon declaration: education 2030 - towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (English). Washington, D.C.: World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/167341467987876458/Incheon-declaration-education-2030-towards-inclusive-and-equitable-quality-education-and-lifelong-learning-for-all>
- McKay, L. (2016). Beginning teachers and inclusive education: Frustrations, dilemmas and growth. *International Journal of Inclusive Education*, 20(4), 383-396.
- Mouchritsa, M., Romero, A., Garay, U., & Kazanopoulos, S. (2022). Teachers' attitudes towards inclusive education at Greek secondary education schools. *Education Sciences*, 12(6), 404.
- OECD (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Schwab, S. (2018). *Attitudes towards inclusive schooling: A study on students', teachers' and parents' attitudes*. Waxmann Verlag.

Integração da Educação Inclusiva e Cultura Maker: desenvolvimento de um recurso didático inclusivo para o ensino de Química Orgânica a estudantes cegos

Alexandre Da Silva Ferry (1)

1 - CEFET-MG

No contexto da educação científica, estudantes com deficiência visual frequentemente enfrentam obstáculos significativos, especialmente em disciplinas que dependem intensamente de representações visuais, como é o caso da Química Orgânica. Este estudo relata o desenvolvimento e implementação do "Kit de Fórmulas Estruturais", concebido sob a iniciativa do Projeto Incluir-Ciência, que visa fomentar a inclusão educacional por meio da criação de materiais didáticos a necessidades específicas de aprendizagem. A necessidade de recursos acessíveis e inclusivos é particularmente premente no ensino de Química, em que a compreensão de conceitos abstratos e estruturas moleculares desempenha um papel central. Para abordar essa lacuna, o projeto aproveitou as possibilidades oferecidas pela cultura maker, utilizando tecnologias como o corte a laser CNC para criar um conjunto de placas de MDF que representam fórmulas estruturais de compostos orgânicos adaptadas para Grafia Química Braille. Considera-se, assim, que essa abordagem não só promove a inclusão, mas também tem o potencial de estimular a inovação pedagógica por meio da integração de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. A metodologia adotada para o desenvolvimento do kit envolveu etapas de design, prototipagem e feedback de usuários, culminando na produção de um recurso didático que é tanto tátil quanto visualmente acessível. Esse processo foi fundamentado em princípios de design universal, garantindo que o kit fosse apropriado para estudantes com e sem deficiência visual, promovendo assim uma sala de aula verdadeiramente inclusiva. Um grupo focal realizado com professores de Química, que não tinham experiência prévia com ensino para deficientes visuais, forneceu elementos que nos permitiram discorrer sobre a aplicabilidade e o impacto educacional do kit. Os participantes reconheceram o valor do recurso na promoção da igualdade de acesso ao aprendizado de conceitos químicos complexos, destacando o potencial do kit para facilitar uma compreensão mais profunda e inclusiva dos aspectos estruturais dos compostos orgânicos. Os resultados deste projeto ilustram como a integração da cultura maker na educação pode fornecer soluções inovadoras para desafios de longa data na educação inclusiva. O "Kit de Fórmulas Estruturais" não apenas melhora a acessibilidade do currículo de Química para estudantes cegos, mas também serve como um modelo replicável para o desenvolvimento de recursos didáticos inclusivos em outras áreas do conhecimento. Este estudo destaca a importância de

abordagens pedagógicas que reconhecem e atendem à diversidade de necessidades dos estudantes, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo.

Palavras-chave // Keywords: Educação inclusiva; Cultura maker; Recursos didáticos inclusivos; Deficiência visual.

ANESE NICOLA, J.; PANIZ, C. M. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no Ensino de Ciências e Biologia. InFor, São Paulo/SP, v. 2, n. 1, p. 355-381, maio 2017. ISSN 2525-3476. Disponível em: <<https://ojs.ead.unesp.br/index.php/need/article/view/infor2120167>>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Grafia Química Braille para Uso no Brasil / elaboração: RAPOSO, Patrícia Neves... [et al.]. – Brasília: SECADI, 2017. 3 ed. 77 p.

FERRY, A. S.; SCHMIDT, N. S.; ASSIS, L. P. Modelagem analógica para o ensino de estequiometria química a estudantes com deficiência visual: o recurso didático do sanduíche estequiométrico. Benjamin Constant, Rio de Janeiro, v. 28, n. 65, e286504, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/896-Texto%20revisado-2671-1-10-20230126.pdf. Acesso em: 01 out. 2023.

GAVASSA, Regina Célia Fortuna Broti. Cultura Maker como proposta curricular de tecnologia na política educacional da cidade de São Paulo. 2020, 116 p. (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. São Paulo.

MAYURAMA, U. (Org.). O "Aprender Fazendo" da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica: manual maker. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022.

Sala de Recursos Multifuncional: Desafios do Trabalho Docente

Patricia Regiane da Silva Furlaneto (1)

1 - Universidade Católica de Santos

O censo escolar evidencia que entre os anos de 2016 e 2021 houve um aumento no percentual de alunos com deficiência no Brasil, na Baixada Santista e em Praia Grande. A presente pesquisa examina as situações desafiadoras do trabalho docente na sala de recursos multifuncional da cidade de Praia Grande, a formação dos professores do AEE e a organização pedagógica com seus limites e suas possibilidades. Com o propósito de investigar esta temática, faz-se necessário compreender o arranjo organizacional dos professores especialistas em educação especial, identificando o cronograma de alunos, as especificidades que cada deficiência apresenta assim como os desafios da função docente; Mapear a formação dos professores do AEE das escolas municipais também auxilia o entendimento sobre o contexto da função; Analisar as ações administrativas dos gestores para o atendimento dos alunos com deficiência traz aspectos da realidade vivenciada pela rede. A metodologia aqui utilizada quanto à natureza trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa que pretende descrever a relação dinâmica entre a organização do trabalho docente e os atendimentos realizados na sala de recursos multifuncional. Segundo Günther (2006), a construção do conhecimento, através da pesquisa, utiliza formas complementares, sendo assim, a escolha metodológica não pode ser representada por uma técnica isolada, a utilização da pesquisa quantitativa e qualitativa, sem se prender a um ou outro método, adequando-os para solução do seu problema de pesquisa. Portanto, nossa escolha metodológica questionário empírico segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.". É relevante pois possibilita rever a organização do trabalho dos professores que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais frente às atuais demandas, tal como o oferecimento de um atendimento de qualidade frente aos desafios da função docente. Justifica-se pela necessidade de desenvolvimento do professor do AEE para trabalhar com os alunos com deficiência, conhecendo suas especificidades e otimizando suas aprendizagens. No que tange aos objetivos, a pesquisa é explicativa, levanta os dados utilizando a técnica de questionários e entrevistas, onde registra e analisa o eixo temático desafios do trabalho docente na sala de recursos multifuncional. O referencial teórico está pautado em MANTOAN (2003, 2006) e BUENO (2016) que tratam inclusão escolar e atendimento educacional especializado.

Os resultados são parciais e indicam que a formação inicial e continuada do professor do AEE são essenciais para o atendimento dos alunos com deficiência no AEE.

Palavras-chave // Keywords: Sala de Recursos Multifuncional, Praia Grande, trabalho docente, educação.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2016. Brasília (DF): Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016, 2017, 2018, 2019 E 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> Acesso em: 12/06/2020

BRASIL, Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 12/06/2020

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE. Resolução CNE/CBE no 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Educacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE. Resolução no 4, de 4 de outubro de 2009, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Especial.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Seção 1, p. 28.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11>. Acesso em: 30 de Janeiro de 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.296, de 1º de março de 2018.

Regulamenta o art. 45 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9296.htm. Acesso em: 21/04/23.

BRASIL. Decreto nº 9.404 de 11 de junho de 2018. Reserva espaços livres e assentos para pessoa com deficiência em cinemas, auditórios, estádios dentre outros lugares. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/D9404.htm. Acesso em: 21/04/23.

BRASIL. Lei Federal No. 9394 de 20 de dezembro. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 de Janeiro de 2022.

BRASIL. Lei no 12.319, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 set. 2010. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - SEESP. Nota técnica SEESP/GAB/ No. 11/2010a, que fornece orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado

- AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - SEESP. Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, MEC/SEESP, 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Nota Técnica nº 35/2016/DPEE/SECADI/SECADI. Processo nº 23000.018614/2016-19 Interessado: Secretarias de Educação dos Estados, Municípios E do Distrito Federal, entre outros. Assunto: informe sobre a Portaria nº 243, de 15 de abril de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Ministerial no 13 de 24 de abril de 2007, dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". Brasília, MEC, 2007.

BRASIL. PNE. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 25 de junho de 2014.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica.

BRASIL. Resolução nº 704, de 10 de outubro de 2017. Estabelece padrões e critérios para sinalização semafórica com sinal sonoro para travessia de pedestres com deficiência visual. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/infraestrutura/pt-br/assuntos/transito/conteudo-contran/resolucoes/resolucao7042017.pdf>. Acesso em: 21/04/23.

BUENO, José Geraldo Silveira. O Atendimento Educacional Especializado (Aee) Como Programa Nuclear das Políticas de Educação Especial para a Inclusão Escolar. In: Tópicos Educacionais, Recife, v.22, n.1, jan/jun. 2016.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Editora Atlas, 5ª ed., 1999.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a questão? Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>>. Acesso em 16/06/2020

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: pontos e contrapontos. 5.ed. São Paulo: Summus. 2006.

PRAIA GRANDE, Portal do cidadão de. Disponível em: <<http://www.cidadapop.sp.gov.br/portal/institucional.html>>. Acesso em: 13/06/2020

Inclusive Research for Diverse Perspectives, Equity of data and ownership

Elke Emmers (1), Nicky Daniels (1)

1 - UHasselt

Background Information: In the field of educational sciences, research aims to generate results that can be applied to policy and practice (Creswell, 2012). Active involvement of citizens throughout the research data life cycle can enhance the generalizability of research outcomes (Ramcharan et al., 2004). This approach highlights the significance of connecting research with society, demonstrating a commitment to inclusivity by tackling pressing societal issues such as diversity, digitalization, inequality, and other related concerns. This contribution explores and emphasizes the crucial importance of research approaches that prioritize active participation and inclusivity. These approaches strive to connect educational research with educational practice. The objective of this study is to focus on "engaged scholarship," which highlights the importance of active collaboration among students, teachers, researchers, and the general public. This text highlights the importance of critical pedagogy and action research, as evidenced by the works of Cahnmann-Taylor & Siegesmund (2017) and Van der Vaart et al. (2018).

This study showcases its methodology through a case study in higher education, with a particular focus on promoting engagement and inclusivity in research using photovoice. The case study highlights the methodological aspects of participatory research and the ethical complexities of conducting inclusive research. It explores topics such as data ownership, stigmatization, and the need to consider how individuals from different ethnic and socio-economic backgrounds may have varying perspectives on education. The paper also covers the duties and tasks associated with collaborative research. Considering the processing of personal data in this kind of research, it is crucial to take necessary measures to protect the privacy of participants throughout the entire research project. This can be achieved through the implementation of precautions like "privacy by design" or "data equity" (Gonzalez et al., 2022). We prioritize the promotion of inclusiveness and actively seek to involve a diverse range of perspectives.

Research Results: A thorough examination through the "Photovoice" case study (Wang & Burris, 1997) underscores the efficacy of utilizing engaging and inclusive methodologies. By involving students as active participants in our research, we can enhance their perspectives and cultivate a sense of ownership and empowerment. We also prioritize and embrace diversity. The findings highlight the connection between ethical considerations, empowerment, collective ownership, and collaborative creation.

This study highlights the significance of employing participatory and inclusive research methods to foster meaningful connections and interactions in educational research.

Ultimately, this study contributes to our comprehension of the significant link between education and inclusive research, along with the methodologies employed in such research. The findings underscore the significance of adopting participatory and inclusive research methods for gathering data and translating it into educational practice. This approach promotes a powerful collaboration between education and research, resulting in long-lasting enhancements in the educational field.

Palavras-chave // Keywords: Unclusive research, data equity, photovoice.

Cahnmann-Taylor, M., & Siegesmund, R. (2017). *Arts-based research in education*. Routledge.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc.

Gonzalez, N., Alberty, E., Brockman, S., Nguyen, T., Johnson, M., Bond, S., O'Connell, K., Corriveau, A., Shoji, M., & Streeter, M. (2022). *Education-to-Workforce Indicator Framework: Using Data to Promote Equity and Economic Security for All*. Mathematica. <https://eric.ed.gov/?id=ED628916>

Ramcharan, P., Grant, G., & Flynn, M. (2004). *Emancipatory and participatory research: How far have we come*. *The international handbook of applied research in intellectual disabilities*, 83-111.

Van der Vaart, G., van Hoven, B., & Huigen, P. P. (2018). *Creative and arts-based research methods in academic research. Lessons from a participatory research project in the Netherlands*. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 19(2), 30.

Construindo escolas e currículos mais inclusivos: análise do projeto político pedagógico de quatro escolas do município de Bauru/São Paulo

Eduardo Pimentel da Rocha (1), Vera Lucia Messias Fialho Capellini (1)

1 - Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista

Ao refletir sobre o panorama da educação pública brasileira, observa-se que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental contam com uma estrutura que têm garantido a permanência das diversidades de alunos, especialmente aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, presentes no cenário educacional, por meio de profissionais e parcerias que visam garantir a educação para todos. No entanto, ao concluir essas etapas da educação, estes alunos avançam para o ensino médio, última etapa de ensino, e não encontram, nesta nova etapa, a mesma estrutura das etapas educacionais anteriores, o que nos faz refletir sobre como o estado brasileiro tem pensado a educação, inclusão e a permanência na escola para estes alunos, nesta última etapa escolar. Isto posto, este estudo, realizado em quatro escolas públicas de ensino médio da cidade de Bauru/São Paulo, investigou, em dois momentos distintos, antes e após consultoria colaborativa, o projeto político pedagógico das quatro escolas quanto a presença de políticas, práticas e culturas inclusivas e o seu impacto no dia a dia da escola. A hipótese adotada neste estudo é a de que escolas que incorporam em seu projeto político pedagógico políticas, práticas e culturas mais inclusivas são mais amigáveis a inclusão e estimulam a permanência do aluno com deficiência no ambiente escolar, impactando positivamente o dia a dia da escola. Para tanto, analisou-se o projeto político pedagógico das quatro escolas, antes e após a consultoria colaborativa, e entrevistou-se os diretores das escolas, para verificar de que forma as dimensões relacionadas a políticas, culturas e práticas inclusivas refletiram no dia a dia da escola. Os resultados revelaram que as quatro escolas tinham projeto político pedagógico defasados quanto a presença de políticas, práticas e culturas mais inclusivas, não aparecendo nos projetos tais questões, de maneira clara. Após a consultoria colaborativa, houve melhora, sendo incorporada as dimensões supracitadas nos projetos. A entrevista com as diretoras das escolas revelou que a mudança no projeto político pedagógico impactou positivamente no dia a dia da escola, trazendo a equipe escolar e todos os profissionais da escola para mais perto das questões inclusivas, gerando maior consciência sobre a importância desta no ambiente escolar, corroborando a hipótese adotada neste estudo. Assim, conclui-se que escolas que contemplam em seu projeto político pedagógico políticas, práticas e culturas mais inclusivas colaboram para a permanência do aluno com deficiência no ambiente escolar, impactando

positivamente no dia a dia da escola.

Palavras-chave // Keywords: Inclusão Escolar, Educação Especial, Diversidade, Democracia.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 9 jul. 2020.

FERNÁNDEZ, B. B.; SEGOVIA, J. D.; GÁLVEZ, J. DE D. F. Calidad de la Educación y el Orientador Educacional. *Educación & Sociedad*, v. 42, n. Educ. Soc., 2021. GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/raef/a/wf9CgwXVjplFVgpwNkCgnc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 fev. 2023.

MUNÖZ, Y.; PORTER, G. Planning for all students: promoting inclusive instruction. *International Journal of Inclusive Education*, v. 24, n. 14, p.1552-67, 2020. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1544301>.

PORTER, G. L.; RICHLER, D. Diversity, Equity and Inclusion. In: *Exploring Inclusive Educational Practices Through Professional Inquiry*. Leiden, The Netherlands: Brill, 2011. Disponível em: <https://brill.com/view/book/edcoll/9789460915581/BP000004.xml>. Acesso em: 3 fev. 2023.

SUBBAN, P.; WOODCOCK, S.; SHARMA, U.; MAY, F. Student experiences of inclusive education in secondary schools: A systematic review of the literature. *Teaching and Teacher Education*, v. 119, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103853>.

YADA, A, LESKINEN, M.; SAVOLAINEN, H.; SCHWAB, S. Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, v. 109, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521>.

Teaching French at Primary Schools in Germany: A Multilingual Approach

Patrick Wagner (1)

1 - Anne Frank Primary School Berlin

For more than two decades, English has been taught in most German schools as the first foreign language starting on primary level in year 3. The status of French as a second foreign language, on the other hand, has been on the decline for about the same period of time. Once Germany's most popular second foreign language by far, it is only learned by about 15 per cent of the students nowadays. In the light of rather disturbed German-French relations on a political level in the past few months, it seems more than appropriate to learn the neighbouring country's language and thus help save what used to be a political, economic and cultural friendship without which the European Union would not have been possible.

This paper explores the positive effects that the learning of French at an early point in year 3 has on students, also with respect to the learning of English at a later point starting in year 5. As far as vocabulary and grammar are concerned, there are various different examples of how learning English is easier as soon as students are already familiar with certain aspects of French. In the context of this multilingual approach, the results of educational experiments from Germany will be outlined in which French was taught on primary level.

Methodically, the teaching of French at primary schools will be linked to previous studies in multilingual didactics and comparative linguistics. It represents a special approach to foreign language teaching in Germany, that is also meant to inspire the education in other countries.

Palavras-chave // Keywords: multilingualism, comparative linguistics, primary education.

Bredthauer, Stefanie (2018) „Mehrsprachigkeitsdidaktik an deutschen Schulen – eine Zwischenbilanz.“ In: DDS – Die Deutsche Schule, 110. Jg., Heft 3, S. 275-286.

Böttger, Heiner et al. (Eds.) (2020) Language Education and Acquisition Research Focusing Early Language Learning. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Caspari, Daniela (2022) „Wozu eine 2. Fremdsprache lernen? Überlegungen zu einer Neuausrichtung der 2./3. Fremdsprachen in der Sekundarstufe I.“ In: Bergman, Anka et al. (Hrsg.) Perspektiven der Schulfremdsprachen in Zeiten von Global English und Digitalisierung. Berlin: Peter Lang, S. 133-154.

Council of Europe (2020) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

OFAJ / DEJW (2022) L'animation linguistique dans les rencontres interculturelles de jeunes / Sprachanimation in interkulturellen Jugendbegegnungen. Paris / Berlin: OFAJ / DEJW.

Wagner, Patrick (2016) Englischunterricht in der DDR im Spiegel der Lehrwerke. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual e as Práticas Educativas Centradas na Pessoa

Kristina Desiree Azevedo Ferreira (1), Sabrina Fernandes de Castro (2), Iasmin Zanchi Boueri (1)

1 - Universidade Federal do Paraná

2 - Universidade Federal de Santa Maria

Inúmeras investigações científicas do campo da educação especial realizadas pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD) têm buscado refletir sobre estratégias de desenvolvimento de habilidades funcionais nas pessoas com deficiência intelectual B, buscando objetivos educacionais com o intuito de permitir que essas pessoas tenham acesso aos apoios e a serviços necessários, isso a partir de um planejamento centrado na pessoa, permitindo que cada vez mais haja a disseminação de práticas que levem a independência e autonomia. Neste sentido, verificou-se que existem conceitos importantes a serem atualizados, entre eles está o de "abordagem.... Salienta-se, que nesta pesquisa serão apresentadas os principais aspectos da abordagem integrativa da deficiência intelectual... além de...

Introdução

Existem inúmeros avanços na área da Deficiência Intelectual (DI) e na busca por articular educacionais de forma que viabilizem um desempenho pleno e gradativo das pessoas com deficiência intelectual atendidas. Considera-se alguns pontos necessários e importantes para que estas ações sejam por meio de uma abordagem integrativa, tanto no que concerne aos direitos, quanto à possibilidade de acesso a todos os serviços e apoios individualizados necessários para alcançar maior independência.

Como no manual Schalock, Luckasson, Tassé (2021b) identificou a necessidade de precisão no que tange as terminologias e constructos relacionados à deficiência intelectual, ao refletirem sobre a abordagem integrativa.

Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual

A abordagem integrativa da DI incorpora quatro perspectivas teóricas sobre a DI, práticas baseadas em evidências, padrões de julgamento clínico, uma maior compreensão do funcionamento humano e uma visão compartilhada de resultados envolta nas práticas que envolvem todo o contexto que as pessoas com deficiência percorrem Schalock, Luckasson, Tassé (2021a).

Para Schalock, Luckasson et al. (2018), essas quatro perspectivas abordam a DI: Biomédico; Psicoeducacional; Sociocultural; Jurídica. Se concentram no funcionamento humano e nos múltiplos fatores que influenciam;

Existem também cinco contribuições dessas perspectivas: A identificação dos fatores de risco que levam à deficiência intelectual facilita uma consideração mais ampla das intervenções, apoia e expande o pensamento sobre como melhorar as circuns-

tâncias globais das pessoas com DI; As quatro perspectivas fornecem às equipes multidisciplinares um arcabouço para a implementação de sistemas de apoio.

A avaliação envolve a coleta sistemática de informações e dados para decisões, recomendações e comunicação relacionadas ao diagnóstico de DI, classificação opcional de subgrupo pós-diagnóstico e sistemas de planejamento de apoio.

Considerações Finais

O interessante em realizar a escrita do presente resumo expandido, é o de perceber que como Schalock, Luckasson, Tassé (2021b) demonstra a importância das ações psicoeducacionais no contexto das bio-perspectivas que mostra que uma das ações para intervenção está na elaboração de formações e Programas de Ensino voltados para a área da educação especial, e este processo de planejamento descrito de forma breve realmente é enriquecedor para quem o constrói e para os que puderam desfrutar das aprendizagens que ele trás, e é o que estamos desenvolvendo para colocar em prática em âmbito brasileiro.

Palavras-chave // Keywords: Educação Especial. Abordagem Integrativa. Deficiência Intelectual. Conceitos.

SCHALOCK, R. L., GOMEZ, L. E., VERDUGO, M. A., & CLAES, C. Evidence and evidence-based practices: Are we there yet? *Intellectual and Developmental Disabilities*, 55, 112, 2018.

SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Defining, Diagnosing, Classifying, And Planning Supports For People With Intellectual Disability: An Emerging Consensus. *Ediciones Universidad de Salamanca, Cero*, vol. 52 (3), 2021, julio-septiembre, pp. 29-36, 2021a.

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/147416/Definicion%2C_diagnostico%2C_clasificacion_y.pdf?sequence=1

SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition)*. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021b.

Educação Especial, Exclusivamente Inclusiva

CRISTIANE CORREA STRIEDER (1)

1 - UNISO

Esse trabalho tem como objetivo identificar as fragilidades de políticas que envolvem a educação especial nas escolas estaduais do estado de São Paulo, especificamente no que diz respeito à Resolução SEDUC de 21 de junho de 2023, que se fundamenta em diversas Leis como a Constituição da República Federativa do Brasil, Constituição do Estado de São Paulo, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros documentos que asseguram os deficientes quanto à educação escolar. Tal Resolução apresenta diretrizes para o desenvolvimento de programas que favorecem a permanência e aprendizagem dos alunos deficientes nas escolas.

Essa medida tomada pela Secretaria da Educação de São Paulo, gerou anúncios sobre o tema, que passou a vigorar com intensidade nas redes sociais e canais de TV, resultando em maior visibilidade. Famílias cujos descendentes apresentam alguma deficiência, passaram a conhecer os direitos garantidos pela Lei quanto aos elegíveis da educação especial e manifestaram-se para que sejam cumpridos nas escolas, o que raramente ocorria. Um número significativo de crianças e jovens elegíveis da educação especial foi matriculado nas escolas, principalmente nas do Programa de Ensino Integral, contando com recursos físicos e humanos garantidos conforme dita a Resolução citada.

No entanto, sabe-se que ao longo da história da educação inclusiva no Brasil, muitos movimentos com amparo legal foram e são realizados quanto à conscientização da equipe escolar e medidas a serem adotadas nas instituições educacionais para que haja, de fato, a inclusão de alunos deficientes, mas que na prática, ocorre de forma parcial, ou mesmo não acontece por diversas situações. O despreparo dos professores, recursos físicos e pedagógicos insuficientes e principalmente, o desrespeito às singularidades dos estudantes, que de um modo geral, são "atendidos" todos da mesma forma, muitas vezes isolados em salas de aula, com atividades desvinculadas ao currículo, distantes de um planejamento que vise a evolução de habilidades necessárias para o desenvolvimento próprio resultou em um processo de exclusão, oposto do que se esperava.

Diante desse fato, esse estudo buscou na revisão bibliográfica de Mazzotta (2011) (2023), Sasaki (1997) entre outros autores, na análise da Resolução SEDUC de 21 de junho de 2023 e o acompanhamento de escolas públicas do interior de São Paulo, subsídios para a compreensão de como as ações determinadas em tal documento vigoram nas instituições de ensino público paulista.

Palavras-chave // Keywords: Educação especial, Resolução

SEDUC, escola, inclusão.

MAZZOTTA, Marcos, J.S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2011.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Escolar: comum ou especial? São Paulo: Pioneira, 1980.

SÃO PAULO. Resolução SEDUC - 21, de 21-6-2023 - Dispõe sobre a regulamentação da Política de Educação Especial do Estado de São Paulo e do Plano Integrado para Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo - TEA. Disponível: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-21-de-21-6-2023-dispoe-sobre-a-regulamentacao-da-politica-de-educacao-especial-do-estado-de-sao-paulo-e-do-plano-integrado-para-pessoas-com-transtorno-do-espectro-do-autismo>. Acesso: 22 dez.2023.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Contributos de docentes de Educação Especial para a implementação de práticas educativas inclusivas

Dulce Maria Correia Rodrigues Chagas Coutinho da Costa (1), Maria João Rocha (1), Maria Odete Emygdio da Silva (1)

1 - Universidade Lusófona de Lisboa

No ano de 2018, o Decreto-Lei nº 54/2018 veio implementar uma nova política educativa em Portugal, acarretando uma transição paradigmática, que propôs mudanças significativas ao nível das diretrizes da inclusão, nas escolas. Tal facto, constituiu um desafio para todos os profissionais envolvidos na comunidade escolar, em particular para os docentes de Educação Especial. A estes docentes foram atribuídas novas funções, mais abrangentes do que as anteriores, de que apoiar colaborativamente os seus colegas do ensino regular quanto à definição de estratégias de diferenciação pedagógica, reforço das aprendizagens dos alunos, " identificação de múltiplos meios de motivação, representação e expressão" (Artº 11º), são alguns dos exemplos. Uma das novidades deste Normativo foi a constituição, em todas as escolas, de uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, da qual fazem parte docentes de Educação Especial. Volvidos cinco anos após a implementação do DL n.º 54/2018, como é que docentes de Educação Especial perspetivam o papel desta equipa, em particular, o dos seus colegas que a compõem? Que contributos destacam relativamente à informação/orientação que deles recebem, nomeadamente para a intervenção com alunos com medidas seletivas e adicionais de apoio à aprendizagem e à inclusão? Quanto aos docentes de Educação Especial, que perceção é que têm acerca da apropriação do DL 54/2018 pelos restantes docentes? Que fragilidades/potencialidades identificam, a partir da aplicação deste Normativo? O que pensam acerca da eficácia das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão definidas pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva? Que contributos podem estes docentes dar para a implementação de práticas educativas inclusivas? Estas são algumas das questões que decorrem da nossa problemática. Esta investigação tem, assim, como objetivos gerais: (i) analisar, segundo docentes de Educação Especial, que integram Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva, contributos que destacam da sua participação, que consideram facilitadores da implementação de práticas educativas inclusivas; (ii) analisar, segundo docentes de Educação Especial, contributos das Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva facilitadores da implementação de práticas educativas inclusivas. De natureza qualitativa (Flick, U., 2005; Ludke, M.; André, M., 1986), este estudo decorre em escolas de oito Agrupamentos de Escolas, situados no distrito de Lisboa. Como técnicas de recolha de dados utiliza-se a pesquisa documental e a entrevista semiestru-

turada (Ludke, M.; André, M., 1986), sendo os dados recolhidos tratados através de análise documental e análise de conteúdo (Bardin, L., 1979). Os participantes da investigação são docentes de Educação Especial que integram Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (8) e docentes de Educação Especial alocados às escolas onde decorre o estudo (8). Como está em curso, conclusões, limitações e pistas para futuras investigações, não podem ainda ser apresentadas.

Palavras-chave // Keywords: Educação Inclusiva, Práticas educativas inclusivas, DL 54/2018, Docentes de Educação Especial.

Flick, U. (2005). Métodos Qualitativos na Investigação Científica. Lisboa: Monitor.

Ludke, M.; André, M. (1986). Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU e os outros

Interventions for Students with or at Risk for Reading Difficulties in Grades K-2: A Systematic Review

Soraia Filipa da Silva Araújo (1), João Arménio Lamego Lopes (1), Célia Regina Gomes Oliveira (2)

1 - Universidade do Minho

2 - Universidade Lusófona do Porto

The importance of reading, commonly characterized as an essential cognitive tool for academic success and living in a society that increasingly demands literacy skills, is uncontroversial and widely acknowledged. The unequivocal need for reading proficiency from the early school years has led to numerous systematic reviews and meta-analyses on characteristics of effective reading interventions, providing valuable guidance regarding the conditions under which supplemental instruction improves reading. However, despite the extensive literature on early reading intervention, there is a need for more research to examine what interventions are likely to make a maximum difference in reading. Educators and policymakers need more specific guidance to deliver the most effective interventions in the shortest period, considering the cumulative consequences of reading difficulties and the costs of interventions. Thus, in light of several limitations, the present systematic review aims to systematically examine reading interventions for students with or at risk for reading difficulties in early primary grades. Specifically, we aim to identify the characteristics of structure, contents, and instructional methods of effective interventions for K-2 students with or at risk for reading difficulties in orthographies with different transparency levels. Findings from a total of 59 studies involving 50 intervention programs revealed that students whose reading skills are below the expected level for their grade benefit from a wide range of interventions studied. Key findings include: (a) conventional interventions are more effective than computerized interventions; (b) one-to-one and small-group interventions show similar efficacy, yielding larger effects than interventions delivered in whole-class settings; (c) interventions delivered by teachers are more effective than those administered by researchers, computers, and educational support personnel; (d) interventions conducted in separate rooms are more effective than those mainly administered in classrooms; (e) longer interventions do not necessarily lead to larger effects: sessions lasting between 20 and 48 minutes, spanning six to 16 weeks, are more effective than those with longer sessions and total durations exceeding that time; (f) effective interventions were typically delivered in three to four sessions per week; (g) code-focused and multicomponent interventions, in addition to being the most frequent, show similar and the largest effects across reading domains at the post-test; however, the effects of code-focused interventions decrease at follow-up, indicating that although

they may yield immediate gains in reading, they might be less pronounced over time compared to multicomponent interventions. The meaning of these findings to theory, practice, and policy is discussed.

Palavras-chave // Keywords: reading; reading instruction; reading difficulties; early intervention.

- Al Otaiba, S., McMaster, K., Wanzek, J., & Zaru, M. W. (2022). What we know and need to know about literacy interventions for elementary students with reading difficulties and disabilities, including dyslexia. *Reading Research Quarterly*, 58(2), 313-332. <https://doi.org/10.1002/rrq.458>
- Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5-51. <https://doi.org/10.1177/1529100618772271>
- Denton, C. A., Hall, C., Cho, E., Cannon, G., Scammacca, N., & Wanzek, J. (2022). A meta-analysis of the effects of foundational skills and multicomponent reading interventions on reading comprehension for primary-grade students. *Learning and Individual Differences*, 93, 1-33. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102062>
- Gersten, R., Haymond, K., Newman-Gonchar, R., Dimino, J., & Jayanthi, M. (2020). Meta-analysis of the impact of reading interventions for students in the primary grades. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 13(2), 401-427. <https://doi.org/10.1080/19345747.2019.1689591>
- Hernandez, D. J. (2011). Double jeopardy: How third-grade reading skills and poverty influence high school graduation. The Annie E. Casey Foundation.
- Neitzel, A. J., Lake, C., Pellegrini, M., & Slavin, R. E. (2021). A synthesis of quantitative research on programs for struggling readers in elementary schools. *Reading Research Quarterly*, 57(1), 149-179. <https://doi.org/10.1002/rrq.379>
- Roberts, G. J., Dumas, D. G., McNeish, D., & Coté, B. (2022). Understanding the dynamics of dosage response: A nonlinear meta-analysis of recent reading interventions. *Review of Educational Research*, 92(2), 209-248. <https://doi.org/10.3102/00346543211051423>
- Slavin, R. E., Lake, C., Davis, S., & Madden, N. A. (2011). Effective programs for struggling readers: A best-evidence synthesis. *Educational Research Review*, 6(1), 1-26. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.07.002>
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Journal of Education*, 189(1-2), 23-55. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-204>
- Suggate, S. P. (2016). A meta-analysis of the long-term effects of phonemic awareness, phonics, fluency, and reading comprehension interventions. *Journal of Learning Disabilities*, 49(1), 77-96. <https://doi.org/10.1177/0022219414528540>
- Suggate, S., Schaughency, E., McAnally, H., & Reese, E. (2018). From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82-95. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.04.005>
- Wanzek, J., & Vaughn, S. (2007). Research-based implications from extensive early reading interventions. *School Psychology Review*, 36(4), 541-561. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087917>

- Wanzek, J., Stevens, E. A., Williams, K. J., Scammacca, N., Vaughn, S., & Sargent, K. (2018). Current evidence on the effects of intensive early reading interventions. *Journal of Learning Disabilities, 51*(6), 612-624. <https://doi.org/10.1177/0022219418775110>
- Wanzek, J., Vaughn, S., Scammacca, N., Gatlin, B., Walker, M. A., & Capin, P. (2016). Meta-analyses of the effects of tier 2 type reading interventions in grades K-3. *Educational Psychology Review, 28*, 551-576. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9321-7>
- Wyse, D., & Bradbury, A. (2022). Reading wars or reading reconciliation? A critical examination of robust research evidence, curriculum policy and teachers' practices for teaching phonics and reading. *Review of Education, 10*(1), 1-56. <https://doi.org/10.1002/rev3.3314>

Inclusion through Interprofessional Collaboration and Students' Agency: a needs' analysis

Mónica Silveira Maia (1), Catarina Neto (1), Helena Durães (1), Silvia Alves (1), Manuela Sanches Ferreira (1), Caroline Breyer (2), Sabrina Unterreiner (3), Schukoff Priska (3), Elisa Vandebussche (4), Hannah Bonnen (5), Zacharová Zlatica (6), Ferkóva Stefania (6), Els Teijsen (5)

1 - ESE-IPP

2 - PHST

3 - Chance B

4 - Arteveldehogeschool

5 - UCLL

6 - University of Bratislava

Promoting inclusive education systems has been a unifying goal between European countries. The main target-action is to promote policies and practices for enabling quality contexts of learning for all students, including structured responses for students in risk or already experiencing any kind of disadvantage (Mitchel, 2016). Collaboration is critical for promoting inclusive contexts of learning, specially creating conditions to engage the school community in learning and problem-solving processes around inclusion-related dilemmas or needs (EASNIE, 2022). Lessons learned from other European projects (e.g., ProudToTeachAll - <https://proudtoteachall.eu/>) and from literature (Silveira-Maia et al., 2023) showed that "working with others" is still undervalued and difficult to operate within schools' routines. This communication is focused on part of the activities belonging to the Erasmus + I CO COPE project - Inclusion through Interprofessional Collaboration in a Community of Practice in Education (Project Number: 2022-1-BE02-KA220-SCH-000089287). The I CO COPE project aims to create knowledge on how to make the collaboration processes more transparent, effective and inclusive in terms of including everyone's voice - through a specific approach called Communities of Practice (CoP). As a first step a needs' analysis was conducted to examine what the schools need to do better in terms of interprofessional collaboration and students' agency around dilemmas and actions related to inclusion. A survey was conducted to provide a contextualized needs' analysis of the schools from the 4 partner-countries: Portugal, Belgium, Austria and Slovakia. The survey was conducted with teachers and staff involved in students' guidance at 20 schools in every country. Schools recruited included the ones already involved as associated partners in the project, as well as other schools belonging to the network of connections of the I CO COPE' partners. The survey was built on previous research and practice review and resulted from a co-creation process that involved experts of the four partner-institutions. An adapted version was also built to be administered to students asking them to rate the school environment for their well-being and learning. The survey for the professionals was composed by 3 sections, questioning the extent in which a set of actions are implemented in their school community related to: (i) inclusion, (ii) interprofessional collaboration

for inclusion; (iii) and students' agency. A Lickert scale was used in all sections to measure participants' views on regard to the degree each practice is implemented in their schools' routines from 1 (no steps taken) to 5 (we are doing an excellent job). The students' version focused 2 sections: one about their daily living in school and other about their agency at school. Data analysis was conducted using descriptive statistics. The results will inform the drawing of practice and policy recommendations, which will be discussed in present the communication.

Palavras-chave // Keywords: Interprofessional Collaboration; Students' Agency; Inclusive Education.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022). Profile for Inclusive Teacher Professional Learning: Including all education professionals in teacher professional learning for inclusion. (A. De Vroey, A. Lecheval and A. Watkins, eds.). Odense, Denmark.

Mitchell, D. (2017). *Diversities in Education: Effective ways to reach all learners*. London: Routledge.

Silveira-Maia, M., Alves, S., Aguiar, T., Sanches-Ferreira, M., Beaton, M., Bethere, D.,

Boonen, H., Callens, S., De Vries, P., Edwards, T., Eerlingen, A., Lofthouse, R., Sergeant, S., Teijsen, E., Touw, H., Ulmane-Ozoliņa, L., Wilssens, M. (2023). *Collaborative Learning for Inclusion Under a Magnifying Lens*. Porto: Instituto Politécnico do Porto.

Identificação de TEA Sindrômico: Critérios Categóricos

Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1), Michelle D Haduo (1), Grace C Ferreira-Donati (1), Camila da Costa Ribeiro (1)

1 - FOB-USP

Introdução: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por comprometimento persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos¹. O TEA pode fazer parte da sintomatologia de alguns transtornos monogênicos, cromossômicos, metabólicos, dentre outros, que estão classificados como "autismo sindrômico"²⁻⁴. Desenvolver estratégias para o reconhecimento de sinais que possam auxiliar na identificação de formas sindrômicas de TEA, possibilita a associação entre fenótipos e características genéticas específicas e pode elucidar processos comórbidos subjacentes ao desenvolvimento infantil com implicações práticas⁵. **Objetivo:** O objetivo deste estudo foi identificar sinais clínicos e características dismórficas/malformações em indivíduos com sinais de Transtorno do Espectro Autista (TEA), por meio da aplicação de critérios categóricos para a identificação de síndromes genéticas (autismo sindrômico). **Método:** O projeto foi aprovado (CAAE: 42356815.1.0000.5417) pela Comissão de Ética em Pesquisa. Foram analisados 120 casos com sinais de TEA e aplicados os critérios diagnósticos categóricos, em amostra de conveniência. Os participantes tinham entre 28 e 70 meses. Os procedimentos utilizados foram: anamnese (histórico familiar, trajetória de desenvolvimento, padrão alimentar e do sono, epilepsias/convulsões, disfunção sensorial, desenvolvimento da linguagem, sinais comportamentais do TEA e outros comportamentos atípicos); avaliação neuropsicológica, da linguagem e do neurodesenvolvimento; levantamento de sinais fenotípicos e características dismórficas (análise de fotos da criança no decorrer da vida); avaliação neurológica e genética (exames clínicos e laboratoriais). **Resultados:** Do total da casuística, somente 25 crianças realizaram avaliação genética, passando por todos os critérios categóricos. Várias síndromes (genolocalização) foram identificadas: Síndrome de Angelman (UBE3A-15q11), Síndrome de Rett (MECP2-Xq28), Síndrome de Smith-Magenis (RAI1-17p11.2), Esclerose Tuberosa (TSC1-9q34), Síndrome de Sotos (NSD1-5q35), Síndrome Velocardiofacial (TBX1-22q11.21), Síndrome de Hipomelanose de Ito (9q33), Síndrome de Prader-Willi (UBE3A-15q11-q13), Síndrome de Goldenhar (NKD2-5q15), Síndrome de Timothy (CACNA1C-12p13), Síndrome de Cohen (COH1-8q22), Síndrome de Cornelia de Lange (SCDL-3q26.3), Síndrome de Joubert (NPHP1,2q13) e Síndrome do X-Frágil (FRM1Xq22-23). Uma lista refinada e atualizada dos genes de risco para TEA está disponível no Sfari Gene Database. Ressalta-se que não há sinais clínicos que indiquem alteração genética específica, dada a

complexidade etiológica destes quadros. No entanto, o TEA pode fazer parte da sintomatologia de alguns transtornos monogênicos, cromossômicos, metabólicos, dentre outros, classificados como "autismo sindrômico". Infelizmente, o diagnóstico genético nestes casos ainda é pouco frequente, principalmente em razão do alto custo financeiro. **Conclusão:** A identificação de desordens genéticas associadas ao TEA tem implicações práticas para estratégias de diagnóstico, detecção precoce, prevenção de comorbidades, processos terapêuticos e educacionais. O conhecimento dos fenótipos e características principais das síndromes genéticas que cursam com TEA favorece a compreensão e melhor manejo terapêutico e educacional, o que implica na redução dos efeitos deletérios destes quadros clínicos e contribui para a qualidade de vida destes indivíduos e suas famílias.

Palavras-chave // Keywords: Autismo; Diagnóstico; Síndrome.

American Psychiatric Association. (2023) Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR: Texto Revisado. (5th ed.). ARTMED, Porto Alegre.

Wiśniowiecka-Kowalnik B, Nowakowska BA. Genetics and epigenetics of autism spectrum disorder-current evidence in the field. *J Appl Genet.* 2019;60(1):37-47. doi:10.1007/s13353-018-00480-w

Fernandez BA, Scherer SW. Syndromic autism spectrum disorders: moving from a clinically defined to a molecularly defined approach. *Dialogues in Clinical Neuroscience.* 2017;19(4):353-71. doi: 10.31887/DCNS.2017.19.4/sscherer.

Rylaarsdam L, GUEMEZ-GAMBOA A. Genetic Causes and Modifiers of Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in Cellular Neuroscience.* 2019;20(13): 385. doi: 10.3389/fncel.2019.

Robert, C. Pasquier L, Cohen D, et al. Role of Genetics in the Etiology of Autistic Spectrum Disorder: Towards a Hierarchical Diagnostic Strategy. *International Journal of Molecular Sciences.* 2017;18(3)618 doi:10.3390/ijms18030618

As Políticas Educativas Inclusivas no Brasil para o Ensino dos Mais Capazes

Ana Paula Ribeiro Assoni (1)

1 - FPCEUC - Universidade de Coimbra

O presente artigo discute as convenções internacionais de referência na regulamentação da educação especial/inclusiva, como eixo orientador, para que possam ser ponderadas as legislações e documentos nacionais de políticas educativas brasileiras em matéria de inclusão.

De carácter documental, prima por discutir a legislação, regulada pelas convenções internacionais do qual o país é signatário.

A inclusão é um desafio universal enfrentado em todos os domínios humanos. No entanto, abordar a vulnerabilidade nos contextos sociais e educacionais é um assunto sensível e que tem percorrido territórios sinuosos na evolução da sociedade, inclusive a moderna.

Esse fator não é incompreensível, dado que as diretrizes sobre a dignidade do homem ocidental foram instituídas na Declaração Universal dos Direitos do Homem em 1948, onde elencaram-se medidas para promoção de direitos e liberdades. Dentre eles, o direito a todo ser humano à instrução gratuita, nos graus elementares e fundamentais.

Devido ao impacto e decadência económica da década de 80 nos países menos desenvolvidos, verificou-se que a promoção da educação para a população geral enfrentava obstáculos ao acesso, e que era inevitável reforçar a necessidade da integração educacional nas populações, principalmente às menos favorecidas.

Portanto, desde a democratização escolar, a educação empenha-se em transpor o paradoxo inclusão versus exclusão durante o processo de integração das pessoas com deficiências e necessidades educativas.

A partir da Declaração de Salamanca (1994) os países signatários da Organização das Nações Unidas (ONU), tentam estruturar um sistema educativo que combata as desigualdades na ordem das vulnerabilidades psicoeducativas.

O ambiente inclusivo deve proporcionar meios de aprendizagem, de socialização e preparar os alunos para a inserção na sociedade, e para que isso aconteça, os profissionais envolvidos devem ser preparados para realizar estratégias pertinentes às necessidades dos alunos.

Neste âmbito, será referência principal o Decreto nº10.502 de 2020 sobre a política nacional de educação especial no Brasil (PNEE), especificamente abrangida no domínio das altas capacidades/alto rendimento/sobredotação.

Porque, orientar o meio para as necessidades específicas de cada aluno, não exclusivamente daqueles que manifestem dificuldades de aprendizagem, mas em paridade aos sujeitos mais capazes, é fundamental, uma vez que o princípio de incluir, principalmente no contexto educacional, deve transpor paradigmas obsoletos e possibilitar um espaço onde as crianças e os jovens possam adquirir novos conhecimentos através do convívio escolar.

Palavras-chave // Keywords: Inclusão; Altas Capacidades; Políticas Públicas; Formação Docente; Educação.

Alves, M. C. (2014). A Sobredotação. Que Resposta Educativa para alunos sobredotados? Porto: Edições Ecopy.

Colozio, A., Rangni, R., & Rosal, M. (2019). Altas Capacidades e Vulnerabilidade Social: Panorama das Produções Acadêmicas Espanholas. *Sobredotação*, 16, 29-42.

Delou, C. M. C. (2019). Ensaio autoral sobre a trajetória da Educação dos Superdotados no Brasil. Conselho Brasileiro para Superdotação. https://conbrasd.org/wp-content/uploads/2021/07/ENSAIO_AUTORAL_DELOU_2019.pdf

Fleith, D. (Org.). (2007). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação (3rd ed.). Ministério da Educação-Secretaria de Educação Especial.

Leite, T. (2016, 3 dezembro). Formação de Professores para a Inclusão. [Conferência]. Congresso Internacional Escola Inclusiva: Educar e formar para a vida independente. Cooperativa para a Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados de Cascais, Cascais, Portugal.

Palhares, C. (2022). Sessão de sensibilização e formação destinado a pais, professores, psicólogos e dirigentes de ONG's ligados ao tema da sobredotação e inclusão. Lecture, Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Santarém.

Pereira, M. (2005). Educação e desenvolvimento de alunos sobredotados: Factores de risco e de protecção. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 39(3), 243-258.

Pereira, M. (2000). Sobredotação: a pluralidade do conceito. *Sobredotação*, 1(1 e 2), 147-177.

Pletsch, M. D. (2009). A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes, políticas e resultados de pesquisas. *Educar*, 33, 143-156. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf>

UNESCO (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf

Virgolin, A. M. R. (2007). Altas Habilidades / Superdotação Encorajando Potenciais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004652.pdf>

Participation of families in Inclusive Education matters

Isabel Martins (1), Aline Camelo (2), Oksana Tymoshuck (2)

1 - ESE-IPP
2 - UA

Over the last few years, several studies have shown the importance of family participation in the school context. Family participation and involvement in school dynamics are associated with better school performance and students' self-esteem. This relationship becomes more relevant in Inclusive Education (IE), fundamentally linked to the principles of social equity, justice, and freedom, central components of democratic societies.

The present study aims to deepen the understanding of the participation of families in IE in the first cycle of Basic Education, intending to conceptualize participation and involvement, as well as the barriers and facilitators of this process. Based on a Systematic Literature Review methodology, a search was conducted in the Scopus and ERIC databases using the Palavras-chave // Keywords: participation, school, family, and inclusion. The eligible criteria for the inclusion of studies were papers or book chapters (blogs, whole books, and abstracts were excluded); open access; published between 2017 and 2021; written in Portuguese, Spanish, or English; addressing the points of IE, family, participation, involvement, and school. The selected studies were analyzed according to the PRISMA Statement.

Studies show that family participation is essential for IE and to facilitate children's cognitive, and socio-emotional development. To promote the collaboration and participation of the families in the processes involved in IE, teachers foster extracurricular activities, and socialization, create inclusive spaces, and search for resources that promote participation.

Inclusion is more successful when there is good communication between family and school. Among the barriers hindering this participation, are highlighted: prejudice, socioeconomic difficulties, lack of time and family interest, lack of communication, and the perception of education professionals about the importance of this partnership.

(School-Family relation is a fundamental dimension that enriches the student school experience. A strong and positive relationship between school and family promotes more effective inclusion, so Family involvement must be promoted).

Palavras-chave // Keywords: Families, Inclusive Education, Participation, Special Educational Needs.

Ainscow, M., & Miles, S. (2009). Developing inclusive education systems: How can we move policies forward. *La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*, 167-170.

An, G., Wang, J., Yang, Y., & Du, X. (2018). A Study on the Effects to Students' STEM Academic Achievement with Chinese Parents' Participative Styles in School Education. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(1),41-54. [http://](http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.1.0180)

dx.doi.org/10.12738/estp.2019.1.0180

Appiah-Kubi, J., & Amoako, E. O. (2020). Parental participation in children's education:

Experiences of parents and teachers in Ghana. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 13(3), 456-473.

Arce, S. (2019). Exploring Parent and Teacher Perceptions of Family Engagement.

International Journal of Teacher Leadership Exploring 83(10), (2), ISSN: 1934-9726

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1244923.pdf>

Assefa, A., & Sintayehu, B. (2019). Relationship between Parental Involvement and

Students' Academic Achievement in Model Primary and Secondary School of Haramaya University, East Hararge Zone, Oromia Regional State, Ethiopia.

International Journal of Education & Literacy Studies, 7(2),

46. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels>

Bağçeli Kahraman, P. (2018). The Views and Attitudes of The Teacher Candidates from

Preschool And Elementary School Teaching Departments toward Family Participation. *International Journal of Progressive Education*, 14(3), 47-59.

<https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.146.4> [https://pdf.sciencedirectassets.com/](https://pdf.sciencedirectassets.com/Bellido-Cala, J. A. (2021). Participation of families, tutorial action and guidance from a)

Bellido-Cala, J. A. (2021). Participation of families, tutorial action and guidance from a

social justice approach. *Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia*, 32(1),

76-91. <https://doi.org/10.5944/REOPVOL.32.NUM.1.2021.30741>

Condoy, M. G., Navas, M. G., & Duchi, A. (2020). Participation of the family of students

with disabilities in the university. *Estudios Pedagogicos*, 46(3), 141-149.

<https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300141>

DGCS (2015). Inclusive education for persons with disabilities and development

cooperation. Ministry for Foreign Affairs and International Cooperation, Milano, Italy.

Doménech, A. & Moliner, O. (2014). Families' beliefs about inclusive education model.

Procedia Social and Behavioral Sciences, 116, 3286-3291.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.749>

Erol, Y. C., & Turhan, M. (2018). The relationship between distributed leadership and family

involvement from parents' perspective. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 18(3), 525-540. <https://doi.org/10.12738/estp.2018.3.0088>

Garcia, L., B. & Ríos, O. (2014). Participation and family education in school: Successful

educational actions. *Studies in the Education of Adults*, 46(2), 177-191,

<https://doi.org/10.1080/02660830.2014.11661665>

Hacıbrahimoglu, B, Y. (2022). The Transition to Kindergarten for Children with and without

Special Needs: Identification of Family Experiences and Involvement. *International Journal of Progressive Education*, 18(2). páginas?

DOI:<https://doi.org/10.29329/ijpe.2022.431.7>

Odongo, G. (2018). Barriers to parental/family participation in the education of a child with

disabilities in Kenya. *International journal of special education*, 33(1), 21-33.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1184076.pdf>

Rueda, C. S., & Fernández, Á. B. (2019). Families at the heart of inclusive education. *Aula Abierta*, 48(1), 51-58. <https://doi.org/10.17811/RIFIE.48.1.2019.51-58>

Schuck, R.K., Simpson, L.A. & Golloher, A.N. (2022). How Is Parental Educational Involvement Related to School Satisfaction for Parents of Young Autistic Children? *School Community Journal*, 32(1), 201-224 <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>

Stavroussi, P, Didaskalou, E. & Green, J., G. (2021). Are Teachers' Democratic Beliefs about Classroom Life Associated with Their Perceptions of Inclusive Education?, *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(5), 627-642, <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1716961>

UNESCO (2009). *Guidelines for the inclusion of children with disabilities in education*. Paris: UNESCO.

United Nations (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Article 24: Education. https://static.coorpacademy.com/content/CoorpAcademy/contentOMS/cockpit-who/raw/who_sr_2b3_crpd_v2-1483980517384.pdf

O papel das Metodologias Ativas no desenvolvimento escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Brasil: revisão integrativa da literatura

Eduardo Pimentel da Rocha (1), Amanda Tragueta Ferreira-Vasques (1), Inajara Izabel Ferreira (2), Vera Lucia Messias Fialho Capellini (2), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1)

1 - Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo

2 - Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista

Introdução: O ensino para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) requer metodologias diferenciadas para que estes estudantes consigam acompanhar o currículo escolar. Neste sentido, o ensino tradicional precisa ser superado, a fim de proporcionar a estes estudantes o sucesso educacional. Estudos sobre metodologias ativas na educação tem apontado que este tipo de metodologia é benéfico para o aprendizado, pois estas aumentam o desempenho e diminuem a taxa de reprovação, ajudam a despertar interesses e contribuem para um melhor entendimento e interação entre pares, entre outros (Welsh, 2012; Thaman et al., 2013; Tsang; Harris, 2016; Howell, 2021). Assim, refletir sobre metodologias ativas no desenvolvimento escolar de estudantes com TEA no Brasil se faz necessário. **Objetivo:** investigar o uso das metodologias ativas no desenvolvimento escolar de estudantes com TEA no Brasil. **Metodologia:** Realizou-se revisão integrativa dos estudos publicados nos últimos 20 anos (2003 a 2023). Primeiramente, estabeleceu-se a pergunta de revisão: Qual o estado da arte quanto as pesquisas sobre o uso das metodologias ativas no desenvolvimento escolar de estudantes com TEA no cenário educacional brasileiro? Após, selecionou-se as bases de dados de interesse, a saber, Eric, Scopus, Web of Science e Scielo, os descritores e as palavras-chave (Autism Spectrum Disorders AND Active Learning AND Student Development), utilizados, em português e inglês, para as buscas nas bases de dados, e os critérios de inclusão (1. Pesquisas dos últimos 20 anos - 2003/2023 em português ou inglês, 2. Pesquisas que investigaram o uso das metodologias ativas no desenvolvimento escolar de estudantes com TEA, desenvolvidas no âmbito da educação básica no Brasil) e exclusão (Resenhas, teses e dissertações, editoriais, relatos de experiências, estudos de casos; capítulos de livros, monografias, resumos, artigos duplicados ou não disponíveis por completo). Estabeleceu-se também os dados de interesse para compor a análise dos estudos incluídos (ano de publicação, objetivos dos estudos, número de participantes, metodologias, resultados/achados principais e contribuição para a área). **Resultados:** Noventa e quatro estudos foram recuperados nas bases de dados (Eric = 32; Scopus = 3; Web of Science: 59 e SciELO = 0). A análise dos artigos recuperados foi realizada por dois juízes por meio do título, resumo e leitura completa do estudo, esta última sendo realizada apenas quando necessária. Após aplicado os critérios de inclusão/exclusão, ne-

hum artigo cumpriu os critérios de inclusão estabelecidos. **Conclusão:** Não foram encontrados estudos cujo objetivo foi investigar o uso das metodologias ativas no desenvolvimento escolar de estudantes com TEA no Brasil no período de 2003/2023.

Palavras-chave // Keywords: Metodologias ativas; Transtorno do Espectro Autista; Educação inclusiva.

HOWELL, Rachel. Engaging students in education for sustainable development: The benefits of active learning, reflective practices and flipped classroom pedagogies. *Journal of Cleaner Production*, v. 325, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.129318>. Acesso em: 19 out. 2023.

THAMAN, Richa. et al. Promoting active learning in respiratory physiology - Positive student perception and improved outcomes. *National Journal Physiology Pharmacy and Pharmacology*, v. 3, p. 27, 2013. Disponível em: doi: 10.5455/njppp.2013.3.27000. Acesso em: 19 jul. 2023.

TSANG, Alexander.; HARRIS, David. Faculty and second-year medical student perceptions of active learning in an integrated curriculum. *Advances in Physiology Education*, v. 40, p. 446-453, 2016. Disponível em: doi: 10.1152/advan.00079.2016. Acesso em: 19 jul. 2023.

WELSH, Ashley. Exploring Undergraduates' Perceptions of the Use of Active Learning Techniques in Science Lectures. *Journal of College Science Teaching*, v.42, p. 80-87, 2012. Disponível em: https://www.sei.ubc.ca/bitstream/seima/2142/1/Welsh_Student%20PerceptionsActiveLearning_JCST2012.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.

Diferenciação Pedagógica na aula de Matemática, a influência do uso de materiais manipuláveis em ambiente tecnológico.

Ana Sofia Cartaxo Pinheiro Pereira (1)

1 - Colégio Académico; CeiED Universidade Lusófona de Lisboa

Introdução

Dada a realidade nas nossas escolas atualmente e, dada a heterogeneidade de circunstâncias e as diferenças entre os nossos alunos, é impensável não ensinar de forma adaptada. Nem todos aprendem da mesma forma, nem ao mesmo ritmo e nem ao mesmo tempo assim, a diferenciação pedagógica é uma abordagem essencial para tornar o ensino à medida, e é importante que integre todos os meios tecnológicos, mas que não se desfaça de estratégias com manipuláveis, especialmente na Matemática, tendo em vista uma aprendizagem significativa.

Objetivos

Este estudo teve como principal objetivo investigar os efeitos da aplicação de medidas de diferenciação pedagógica, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, com recurso a materiais manipuláveis na aula de Matemática. Pretendeu-se analisar como esta abordagem, alternada com as aulas previamente planeadas com recurso exclusivamente a meios tecnológicos, influencia o envolvimento dos alunos com necessidades específicas, nomeadamente ao nível da compreensão de conceitos matemáticos e do desenvolvimento de competências cognitivas específicas.

Contexto e Procedimentos

A investigação envolveu alunos do 5.º e 6.º anos de escolaridade, em ambiente de aula de Matemática, de um Colégio cujo Projeto Educativo assenta na utilização de iPads e na metodologia de projetos. A abordagem incluiu observação direta, análise de desempenho e recolha de testemunhos. A diferenciação pedagógica foi implementada, numa abordagem multinível com materiais manipuláveis selecionados considerando os documentos orientadores, como as Aprendizagens Essenciais de Matemática e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

A professora propôs diversas atividades usando cartões de jogos, documentos e objetos do dia a dia e a utilização de softwares interativos.

Posteriormente, os alunos foram questionados, de forma aberta, para avaliar a percepção destes em relação às atividades que lhes tinham sido propostas e foram verificadas as suas aprendizagens recorrendo a diferentes instrumentos de avaliação.

Resultados

Os resultados indicaram melhorias no desempenho dos alunos depois das atividades com materiais manipuláveis. Esses indicadores estão alinhados com Moura (2015) sobre estratégias inovadoras no ensino da Matemática. A análise dos resultados obti-

dos pelos alunos, nos diferentes instrumentos de avaliação, revelou ainda que houve um aumento na compreensão de conceitos e uma melhoria significativa na dedicação à resolução de problemas, destacando assim a influência positiva dos recursos usados.

A professora realçou a importância da adaptabilidade dos materiais manipuláveis para atender às necessidades específicas dos alunos, como uma estratégia claramente inclusiva. Essa adaptação reflete todas as recomendações sobre a flexibilidade pedagógica de forma a que se promova a aprendizagem matemática. Destaca-se a melhoria na participação oral durante as aulas e na atitude dos alunos em relação à disciplina.

Conclusões

O estudo contribuiu para destacar a importância da acessibilidade e dos efeitos que esta tem na aprendizagem. Mostrou ainda evidências sobre os benefícios da diferenciação pedagógica quando se diversificam os recursos.

Esta abordagem, adaptada à realidade dos alunos da escola e às suas necessidades, revelou insights concretos para aperfeiçoar as práticas pedagógicas, promovendo uma educação matemática que se espera verdadeiramente inclusiva, e que promova o sucesso dos alunos.

Palavras-chave // Keywords: Diferenciação Pedagógica, materiais manipuláveis, inclusão, matemática.

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

Center for Applied Special Technology [CAST]. (2018). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2* [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author. https://udlguidelines.cast.org/binaries/content/assets/udlguidelines/udlg-v2-2/diretrizesdua_v2-2_pt-br_organizadorgra

Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Revista Educação Unisinos*, 12(1), 5-15.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República* (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República* (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

DGE. (2018). *Para uma Educação Inclusiva - Manual de Apoio à Prática* https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/manual_de_apoio_a_pratica.pdf

Guerreiro, A., Martins, C. (2020). Avaliação e comunicação na aula de matemática: concepções e práticas de professores do 2.º ciclo do ensino básico. *Revista Quadrante*, 29(2), 6-23. <https://quadrante.apm.pt/article/view/22570/16650>

Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro. *Diário da República* (2019). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/116-2019-124680588>

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro. *Diário da República* (2012). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/116-2019-124680588>

Moura, H., (2015). *Aprendizagem ativa: Teorias, métodos e boas práticas*. Esco-

lar Editora.

Nunes, C., Madureira, I., (2015). Desenho universal para a aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. *Da Investigação as Práticas*, 5(2), 126-143. https://www.researchgate.net/publication/299369627_Desenho_Universal_para_a_Aprendizagem_Construindo_pratic

Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

Zêzere, P. (2002). A Escola Inclusiva e a igualdade de oportunidades. *Análise Psicológica*, 3(XX), 401-406. <https://core.ac.uk/download/pdf/235398743.pdf>

Convivência e competências domésticas. na emancipação dos jovens em acolhimento

Jorge Díaz Esterri (1), Carina Coelho (2), Paulo Ferreira (2)

1 - *Universidad Nacional de Educación a Distancia*

2 - *Politécnico Do Porto. Escola Superior De Educação*

Em Portugal, no ano 2023, a idade média de emancipação foi de 33,6 anos. Tendo em conta este dado, pode afirmar-se que quando a emancipação ocorre aos 18 anos, como no caso dos jovens que vivem em acolhimento residencial, estamos perante uma entrada acelerada na idade adulta. Para estes jovens cuja infância foi passada em acolhimento residencial atingir a maioridade significa o fim da medida de proteção da Administração, pelo que a entrada na vida adulta se reveste de grande significado. No novo contexto, têm de se desenvolver num núcleo doméstico longe das dinâmicas de coabitação que ocorrem no acolhimento residencial. Neste sentido, a preparação recebida é essencial para facilitar a transição para a vida autónoma destes jovens. O objetivo desta investigação é identificar as potencialidades e as necessidades de formação em competências de vida e domésticas ao longo do percurso de proteção. Para o efeito, foi realizado um estudo misto no qual foram aplicados 27 questionários ad hoc e realizadas entrevistas semi-estruturadas a oito profissionais de intervenção sócio-educativa que trabalham com este grupo. A partir da análise dos resultados, verificou-se que existe uma acentuada falta de preparação para a vida autónoma, nas competências domésticas, ao longo da trajetória no sistema de proteção. Este facto tem um impacto negativo no desenvolvimento de competências para a vida autónoma destes jovens ao atingir a maioridade. As condições em que estes jovens enfrentam a transição para a vida adulta são extremamente complexas, pelo que é necessário considerar a possibilidade de alargar os programas de preparação para a vida adulta a partir de idades mais precoces, com ênfase no desenvolvimento de competências de vida e domésticas.

Palavras-chave // Keywords: transição para a vida adulta; coabitação; competências domésticas; sistema de proteção.

Avaliação de Alfabetização Matemática de Crianças com Deficiência Visual

Ailton Barcelos da Costa (1), Nassim Chamel Elias (1)

1 - Universidade Federal de São Carlos

Teve o objetivo de testar a aplicabilidade do Protocolo de Avaliação de Alfabetização Habilidades Matemáticas para Crianças com Deficiência Visual (PAAHMDV), com quaisquer pessoas com DV que frequentem do 3º ano do Ensino Fundamental ou que o tenha concluído. No Brasil, o Ministério da Educação criou o SAEB/ ANA (Sistema de Avaliação da Educação Básica/ Avaliação Nacional de Alfabetização), que é uma avaliação de larga escala aplicada para estudantes matriculados no Ciclo de alfabetização para gerar informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental (estudantes com 8 anos de idade). Seus dados relativos ao ano de 2016 mostram que 54,5% dos estudantes dessa faixa etária não tinham atingido o aprendizado adequado em matemática (BRASIL, 2018; BRASIL, 2017). Nessa concepção, todas crianças devem estar alfabetizadas em matemática até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental (Ciclo de Alfabetização) (BRASIL, 2014). Para Galvão e Nacarato (2013), no que se refere à alfabetização matemática, percebe-se que a ela se atribui o aprender a ler e a escrever códigos, sistemas, noções básicas de lógica, aritmética e geometria, tendo como forma de registro a linguagem da matemática. Foi aplicado o PAAHMDV, desenvolvido pelo autor e publicado em Costa, Gil e Elias (2022), após a aprovação no conselho de ética. O protocolo tinha cinco sessões com a seguinte sequência, grandezas e medidas, numeração, álgebra (adição-subtração), álgebra (multiplicação-divisão) e geometria, com o total de 120 atividades. Os participantes foram uma criança com baixa visão de 11 anos de idade e outra com cegueira com 9 anos, ambas frequentando a escola pública regular. A análise do desempenho do participante com baixa visão sugere que ele tinha um bom domínio dos repertórios matemáticos testados, com melhor desempenho nas atividades que envolvem números (acerto de 90%), adição e subtração (86,7%) e maior dificuldade nas operações de multiplicação e divisão (acerto de 48,6%) e grandezas e medidas (acerto de 61,5%). O participante com cegueira tinha melhor desempenho nas atividades que envolvem números (acerto de 50%) e maior dificuldade em grandezas e medidas (acerto de 23,1%), nas operações de adição e subtração (20%), multiplicação e divisão (acerto de 8,6%). Ele conseguia fazer contas simples usando contagem das peças, mas se perdia em contagem de números com dois dígitos, não conseguindo realizar operações aritméticas e nem cálculo de áreas com o auxílio de materiais concretos,

não sabia definições formais de elementos matemáticos como terço, quarto, quinto, perímetro, aresta, vértice, sendo necessário explicar os termos em linguagem simples e não conseguia fazer leitura de números em braille. Conclui-se que o participante com cegueira não estava alfabetizado em matemática e que o participante com baixa visão estaria plenamente alfabetizado em matemática.

Palavras-chave // Keywords: Educação Especial. Alfabetização Matemática. Deficiência Visual. Análise do Comportamento.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica: Evidências da Edição de 2017. Brasília, DF: 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Sistema de Avaliação da Educação Básica/Avaliação Nacional da Alfabetização - Edição 2016. Brasília: MEC, 2017.

COSTA, A. B.; PICHARILLO, A. D. M.; ELIAS, N. C. Acessibilidade aos livros didáticos: possibilidades e limites da matemática braille. In: ELIAS, Nassim Chamel; GONÇALVES, Adriana G.; MARIANA, Clarissa B.; PEDRINO, Cristina. (Org.). Práticas pedagógicas e formação profissional para Inclusão escolar. 1. ed. São Carlos: EDESP/Editora de Educação e Acessibilidade da UFSCar, 2022. v. 1. p. 131-146.

GALVÃO, E. S.; NACARATO, A. M. O letramento matemático e a resolução de problemas na Provinha Brasil. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 3, p. 81-96, 2013.

Tecnologías de la información y la comunicación. Aprendizajes sobre el uso de la red en jóvenes universitarios con discapacidad intelectual en España

Maria Dolores Lopez Salmeron (1), Margarita Alonso Criado (1), Joanne Mampaso Desbrow (1), Ángel Vicario Merino (1)

1 - Universidad Camilo José Cela

La formación de jóvenes universitarios con discapacidad intelectual en espacios universitarios supone un avance formativo e inclusivo, más cuando se analizan las actitudes que manifiestan hacia las tecnologías de la información y la comunicación. Cobra especial relevancia si además se considera con qué información y formación cuentan cuando acceden a los recursos, aplicaciones o páginas web disponibles desde sus dispositivos de acceso a internet. El objetivo principal del estudio es analizar las actitudes y aprendizajes asociados a la información y comunicación en red en población con discapacidad intelectual. En este estudio han participado, mediante un muestreo no probabilístico 15 jóvenes con discapacidad intelectual de un programa universitario.

Mediante un estudio transversal y aplicando una metodología descriptiva, segregando los datos en dos dimensiones y en función de la variable género se han identificado diferencias estadísticamente significativas.

En cuanto a los resultados obtenidos del análisis de las actitudes de los participantes hacia las tecnologías de la información y de la comunicación, se puede afirmar que manifiestan contar con conocimiento sobre los peligros que existen al conectarse a páginas web peligrosas y afirman identificar los riesgos de compartir datos personales, descargar o usar contenido pirata, etc. En contraposición, no parecen diferenciar cuando se presentan páginas web fraudulentas o mensajes que pretendan estafar.

En relación a los conocimientos adquiridos sobre las redes sociales, los resultados obtenidos sugieren que son conocedores de lo que son y cuentan con conocimiento sobre su uso.

Analizando los resultados por la variable género, las participantes cuentan con mayor conocimiento cuando se presenta contenido legal e ilegal. Especial diferencia, estadísticamente significativa cuando se analiza la actitud hacia conocer gente en las redes sociales, donde los chicos son significativamente más abiertos hacia ese tipo de interacciones que las participantes.

En conclusión, el estudio se realiza en el ámbito universitario como una apuesta más hacia el desarrollo de áreas de las competencias digitales y ayuda a identificar prácticas formativas asociadas. Así, pueden considerarse, los beneficios que muestran los resultados obtenidos en las áreas de comunicación y de seguridad digital, contribuyendo a disminuir la brecha digital e incrementando el conocimiento con el que se cuenta, por tanto,

tratando de dotar de evidencia aspectos cruciales para asegurar la inclusión digital de colectivos vulnerables, e incluso establecer formaciones de diseño universal para el aprendizaje.

Palavras-chave // Keywords: Universidad, discapacidad intelectual, inclusión digital, tecnologías de la información y de la comunicación.

Representatividade de Pessoas com Deficiência em Posses Presidenciais no Brasil

Rosângela Lopes Borges (1)

1 - Universidade Federal da Grande Dourados

Traz-se à discussão as últimas duas posses presidenciais no Brasil: Bolsonaro (2019) e Lula (2023). Ambas se deram em momentos de comemoração, cheias de simbologias, principalmente com a representatividade da pessoa com deficiência. Na primeira, a esposa do, então presidente eleito discursou fazendo uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Já na segunda, houve a subida à rampa do Planalto com oito representantes da sociedade civil, dentre eles, um homem com paralisia cerebral. Questiona-se a origem de tal discurso, de onde veio e para onde vai depois de ter sido "dito" em uma transmissão mundial, ao vivo. Examina-se o que leva tais enunciados a serem visíveis ou perceptíveis, o que os torna enunciables, dizíveis e legíveis. Este artigo não se prende a ideias políticas, muito menos às discussões politiqueras, quando muito falaremos das relações de poder necessárias para análise dos enunciados. Não se toma, nesse texto, a ideia simplista de que os presidentes tomaram tal medida por serem "bons" ou se preocuparem com as pessoas com deficiência, essa visão inocente não se enquadra no foco dado. Entende-se que algo foi dito anteriormente sobre, para que esses sujeitos tomassem hoje a iniciativa de fazer uso desse enunciado. Neste texto, joga-se uma "luz" nesses enunciados numa visão histórica e epistemológica. O conceito de representatividade traduz-se como um cruzamento das noções de representação mental e mimética, no qual alguém se torna imagem ou símbolo de algo ou de um grupo, no caso das pessoas com deficiência. No discurso do ex-presidente Bolsonaro e do presidente Lula, não houve menção específica à inclusão social ou educacional, porém, a presença da Libras e de uma pessoa com deficiência fez-se "visível" o enunciado de que esses cidadãos terão espaço em seu governo e seus direitos serão respeitados. A representatividade das pessoas com deficiência durante as posses presidenciais não pode ser vista como um objeto inocente já que não há discurso sem a formação de objeto, como também não há objetos sem uma relação direta com o discurso. Entendemos então que tal enunciado, independentemente de ter sido proferido com palavras ou não, entra na rede para possibilitar outros enunciados. A relevância não está no fato de um presidente ou outro conhecer ou não sobre inclusão ou ser realmente adepto a ela, mas o que importa é que ele e sua equipe ao organizarem sua posse eleitoral, decidiram que ter uma pessoa com deficiência representando outras milhares do país seria o discurso para se apresentar nesse dia. O saber é múltiplo e feito por meio de tudo que pode ser visto e dito, seja com palavras, ou simples-

mente pela representatividade de pessoas com deficiência durante as posses presidenciais. Nesse momento, uma "luz" é jogada sobre o que se vê ou se ouve e reproduz uma série de outros enunciados que trarão a visibilidade necessária para a constituição de uma sociedade mais igualitária, humanizada e empática com as necessidades do outro.

Palavras-chave // Keywords: Discurso. Enunciados. Presidente. Deficiência.

AGÊNCIA BRASIL. Brasil tem mais de 10 milhões de pessoas surdas, segundo o IBGE. Radio Agência Nacional, 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/direitos-humanos/audio/2022-07/brasil-tem-mais-de-10-milhoes-de-pessoas-surdas-segundo-o-ibge>. Acesso em 14 fev. 2023.

BAND JORNALISMO. Primeira-dama Michelle Bolsonaro faz Discurso em Libras Durante Cerimônia de Posse. 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Yaq9BeTU4_Y. Acesso em; 14 fev. 2023.

BOLSONARO, Jair Messias. Discurso do Presidente da República, Jair Bolsonaro, durante Cerimônia de Posse no Congresso Nacional. Biblioteca da Presidência da República, 2019. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/bolsonaro/discursos/discurso-do-presidente-da-republica-jair-bolsonaro-durante-cerimonia-de-posse-no-congresso-nacional>. Acesso em: 14 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23.12.1996.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politica-educoespecial.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Diário Oficial da União, 1º.10.2020.

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Diário Oficial da União, 2.1.2023.

CAIXETA, Izabella. Ivan Baron: veja quem é o 'Influenciador da Inclusão'. Estado de Minas, 2023. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2022/07/22/noticia-diversidade,1381978/ivan-baron-veja-quem-e-o-influenciador-da-inclusao.shtml>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CNTE. CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Governo Lula revoga decreto de Bolsonaro sobre política de educação especial e medida é celebrada. CNTE.ORG.BR, 2023. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/75628-governo-lula-revoga-decreto-de-bolsonaro-sobre-politica-de-educacao-especial-e-medida-e-celebrada>. Acesso em: 14 mar. 2023.

CATARINAS. Discurso de Michelle Bolsonaro Durante a Posse Presidencial. 2019. Disponível em: https://www.facebook.com/portalcatarinas/posts/1918167008299013/?locale=pt_BR. Acesso em: 14 fev. 2023.

CAVALCANI, Tatiana. Discurso de Michelle Bolsonaro em Libras ajuda na inclusão, dizem surdos. Folha de São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/01/discorso-de-michelle-bolsonaro-em-libras-ajuda-na-inclusao-dizem-surdos.shtml>. Acesso em: 14 fev. 2023.

DESS, Conrado. Notas sobre o conceito de representatividade. *Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 1, n. 43, p. 1-30, abr. 2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007.

LULA. Discurso de posse do presidente Lula no Congresso Nacional. LULA-COM.BR, 2023. Disponível em: <https://lula.com.br/discurso-de-posse-lula-2023/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

MAIA, Dominique. Posse presidencial: como funciona a cerimônia? *Politize*, 2022. Disponível em: <https://www.politize.com.br/posse-presidencial-como-funciona-a-cerimonia/>. Acesso em 14 fev. 2023.

MENDONÇA, Heloísa. Discurso inédito de Michelle Bolsonaro na posse abre portas para protagonismo no Governo. *El País*, 2019. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/01/01/politica/1546361496_407537.html. Acesso em: 14 fev. 2023.

O GLOBO. Lula sobe rampa do Planalto com representantes do povo brasileiro: saiba quem são e quem entregou a faixa. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/noticia/2023/01/lula-sobe-rampa-do-planalto-acompanhado-de-catadora-metalurgico-pessoa-com-deficiencia-e-indigena-saiba-quem-sao.ghtml>. Acesso em: 14 fev. 2023.

SÁNCHEZ, José A. *Cuerpos ajenos*. Segovia: Ediciones La uña RoTa, 2017.

SILVA, Aline Maira da. Educação Especial e Inclusão Escolar: história e fundamentos. *Curitiba: InterSaberes*, 2012, 213p.

SILVA, Daniel Neves. Posse Presidencial. *Brasil Escola*, 2019a. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/posse-presidencial.htm>. Acesso em: 14 fev. 2023.

SILVA, Eumano. Tesouro Preservado: arquivos inéditos recontam a história das posses dos presidentes em Brasília. *Metrópoles*, 2019b. Disponível em: <https://www.metropoles.com/materias-especiais/posses-dos-presidentes-em-brasilia-historia-em-fotos-audios-e-videos>. Acesso em: 14 fev. 2023.

SINGER, André. Posse do presidente: O imponente rito de passagem do poder. *SuperInteressante*, 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/posse-do-presidente-o-imponente-rito-de-passagem-do-poder/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

SACKS, Oliver W., 1933. *Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

VARGAS, Mateus. Cerimônia da posse de Lula deverá ser silenciosa e com inclusão social. *Amazonas Atual*, 2022. Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/cerimonia-da-posse-de-lula-devera-ser-silenciosa-e-com-inclusao-social/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TEACHER EDUCATION

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Curricularizar os professores. Uma narrativa casuística sobre a formação de docentes criadores de cultura.

Cristina Sá Carvalho (1)

1 - Universidade Católica Portuguesa

Uma ideia de Escola e os seus professores

A escola tem funções sociais relevantes e diversas. Bidwell (2006) descreveu-a como «organização de serviço e a sua especificidade como local de trabalho levou Etzioni (1961/1964) a classificar a profissão docente como «semi-profissão» no choque que supõe entre constrangimentos e normas universais e os particularismos de turmas e alunos. Thompson (1967) argumentou que a escola é aberta e sensível à indeterminação, lidando com a racionalidade e a incerteza, a espontaneidade e a imprevisibilidade. Estas constituem os determinantes fatores que permitem a relação pedagógica, aquela forma específica de comunicação entre alunos e docentes, facilitadora da aprendizagem de conteúdos e de competências, do desenvolvimento integral e da integração social dos alunos. A esta complexidade une-se continuamente a evolução das funções da escola, desafiando continuamente a formação dos professores que a constroem, nomeadamente as dimensões de inclusão, inovação e resposta à diversidade dos alunos.

2. Inovar para Incluir a Diversidade

No entanto, os professores de uma escola inclusiva precisam de desenvolver não só uma responsabilidade profissional de *stricto sensu*, à medida do funcionário público tradicional, mas também uma mais ampla, de responsabilidade organizacional, de responsabilidade pedagógica, de responsabilidade social, e que alguns autores designam de cosmopolitismo docente (Popkewitz, 2004) já que tudo acontece num mundo globalizado e as salas de aula não podem continuar de portas fechadas. Certamente por isso, se convoca o conceito de professor reflexivo (Pollard, 2011) que não sabe tudo nem pode tudo, mas é capaz de pensar, de analisar, de discorrer e de ser empático.

3. Educação Moral e Religiosa Católica: da prescrição à construção cultural

A partir do programa de EMRC (Sá Carvalho et al. 2014) e da experiência de formação dos seus professores, podemos discutir como «o currículo não é, no entanto, um conceito; é uma construção cultural, [...] é um modo de organizar um conjunto de práticas educacionais humanas» (Grudy, 1987), as quais, apesar da especificidade da disciplina (não só a sua confessionalidade mas a sua «informalidade»: Sá Carvalho, 2015), nos ajudam a compreender que docentes são necessários a uma escola inclusiva e inovadora. Trata-se de questionar, quando nas últimas décadas se delapidou o sistema de formação de professores, em que condições se podem formar professores «curricularizados»

(Zabalza, 1987) e reflexivos (Stenhouse, 1984): «a concepção do currículo como projeto, pois defende-se a ênfase na ação, a participação equilibrada, consistente e reflexiva, o desenvolvimento curricular centrado na escola; por outro, a abordagem sistémica como elemento de análise da realidade através do reconhecimento da complexidade, da hierarquia, do equilíbrio temporal, da mudança transformadora e da interdependência» (Pacheco, 2007) coloca desafios importantes à forma como os docentes são preparados para viver a constante transformação da escola e, ainda assim, transmitir as raízes de uma cultura e os modos inteligentes de a interpretar, num quadro de capacitação para a complexa vida nas – muito desafiadas – sociedades democráticas: dotá-los de capacidade para o autodesenvolvimento profissional autónomo e do domínio de uma atitude investigativa com sentido crítico sobre a sua prática (Stenhouse, 1984).

Palavras-chave // Keywords: Currículo – Professores – Formação - Cultura.

Bidwell, Charles E. «Analyzing Schools as Organizations: Long-term Permanence and Short-term Change». *Sociology of Education*, 74, 2006, 100-114.

Contreras Domingo, José. *Enseñanza, Currículum Y Profesorado*. Madrid: Ediciones Akal S.A, 1990.

Etzioni, Amitai. *A Comparative Analysis of Complex Organizations. On power, Involvement and Their Correlates*. Glencoe: The Free Press, 1961/1964.

Grundy, Shirley. *Curriculum: Product or Praxis?*. New York: Routledge Taylor & Francis Group, 1987.

Pacheco, José Augusto. *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto, Porto Editora, 2007.

Pollard, Andrew. *Reflexive Teaching*. London: Continuum International Publishing Group, 2011.

Popkewitz, Thomas S. *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar. La ciencia, la educación y la construcción de la sociedad mediante la construcción de la infancia* (Madrid: Ediciones Morata, 2009).

Sá Carvalho et al. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Ministério da Educação, 2014. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_emrc_programa_novo.pdf

Sá Carvalho, Cristina. «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica, edição 2014». *Pastoral Catequética*. N.º31/32 (2015) 27-59.

Sacristán, José Gimeno (1988) *El Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Ediciones Morata, S.L.

Stenhouse, Lawrence. *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann 1975 (trad. *Investigación y Desarrollo del Currículo*. Madrid: Ediciones Morata, 1984).

Thompson, J. D. *Organizations in Action: Social Science Bases of Administrative Theory*. London: Sage Publications, 1967.

Zabalza, Miguel. *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid: Narcea, 1987.

A influência do uso de Escape Rooms na motivação de alunos do 6.º ano na aprendizagem matemática

Joana Martins (1), Sara Paredes (1), Daniela Mascarenhas (2), Mário Cruz (2)

1 - Colégio Oceanus

2 - School of Education & inED Polytechnic Institute of Porto

Os escape rooms, jogos de fuga imersivos que exigem trabalho colaborativo para resolver enigmas e desafios, fazem cada vez mais parte de abordagens gamificadas para o ensino e para a aprendizagem. Segundo Morris (2020), estes são atividades intrinsecamente motivadoras para os alunos e a sua natureza desafiadora e colaborativa do jogo, incentiva-os a trabalharem juntos, a pensarem criticamente e a envolverem-se ativamente no processo de aprendizagem. A adrenalina de desvendar os desafios, dentro do tempo limite, contribui para um ambiente de aula mais dinâmico e divertido (Morris, 2020).

Vários autores referem que os escapes rooms podem ser usados para o desenvolvimento de conhecimentos matemáticos associados a diferentes temas presentes nas atuais Aprendizagens Essenciais (Claudio, Machancoses & Piqueras, 2019; García-Tudela, 2018).

Perante este enquadramento, seguindo uma metodologia qualitativa, realizou-se um estudo com 19 alunos de uma turma do 6.º ano de escolaridade de uma escola do distrito do Porto, tendo como objetivo principal estudar a influência do uso de escape rooms na motivação e envolvimento dos alunos aquando da realização de tarefas matemáticas. Assim, foram aplicados dois escape rooms, em duas aulas, cada uma com duração de 50 minutos. Os dados foram recolhidos através de observação direta e participante, de registos fotográficos e de análise documental.

Os escape rooms realizados ofereceram aos alunos uma nova experiência, prática e colaborativa na qual assumiram um papel ativo na construção do seu conhecimento matemático, trabalhando em conjunto para superar desafios e alcançar um objetivo comum. Verificou-se que o uso de escape rooms promoveu o desenvolvimento dos conhecimentos matemáticos trabalhados, mas também potenciou a comunicação, o trabalho em equipa e a resolução de conflitos, capacidades essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos (Faria & Machado, 2020), concomitantemente ao previsto no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Através de uma experiência divertida e desafiadora, os escape rooms podem não só ajudar os alunos a construir uma compreensão mais profunda dos conceitos matemáticos e desenvolver capacidades essenciais para o seu futuro, mas também constituir uma via interdisciplinar de diferentes áreas do conhecimento proporcionando aos alunos uma visão holística do conhecimento e, ainda, podendo adotar como exemplo a articulação entre a

matemática a arte no presente estudo. Saliente-se que o desenho das atividades de aprendizagem deste estudo foi pensado com base na inclusão de elementos do jogo e de escape rooms, incentivando os alunos a desvendar enigmas e códigos, a pares ou trios, com a finalidade de escapar de um espaço virtual, implicando práticas de comunicação e de pensamento crítico e criativo (Almeida & Cruz, 2019), aspetos basilares a desenvolver de forma continuada ao longo da escolaridade.

Apesar da inclusão de escape rooms apresentar exigências ao nível da planificação e organização das aulas, dos recursos tecnológicos do contexto e da criatividade e capacidade do professor de incorporar os interesses dos alunos, os resultados demonstram que esta opção didática revela-se imensamente mais relevante no que tange à motivação e envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem.

Palavras-chave // Keywords: Escape rooms, Matemática, Resolução de Problemas, Ensino Básico.

Almeida, J. & Cruz, M. (2019). 'Escape 2 Educate': a metodologia "Escape Room" no ensino de inglês no 1º CEB. *Sensos-e*, 7(2), 3-19. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v6i2.3466>

Claudio, N. Z., Machancoses, M., & Piqueras, R. F. (2019). La eficacia de la escape room como estrategia didáctica para el aprendizaje de las matemáticas en educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 205-219. [URL inválido removido]

Faria, A. P., & Machado, C. F. (2020). Escape rooms: Uma ferramenta inovadora para o ensino de matemática. *Revista Brasileira de Educação e Matemática*, 12(2), 209-230.

García-Tudela, P. A. (2018). Escape rooms para el aprendizaje de las matemáticas en educación primaria.

Morris, J. (2020). *Escape Rooms in Education: A New Frontier for Learning*.

'Among Others' and among other possibilities in education: Re-imagining initial professional education with student teachers and youth workers.

Marianne O'Shea (1), Angela Rickard (1)

1 - Maynooth University

Recent demographic and attitudinal changes in Irish society have necessitated a reimagining of the professional practice of both second level teachers and youth workers. As educators, in formal and non-formal settings, both sets of professionals play an important role in the lives of young people. However, in the Irish context, only limited, ad hoc examples exist of teachers and youth workers coming together to develop an understanding of the principles, purposes and practices that underpin their respective professions, or to examine and address the issues facing young people.

Catalysed by participation 'Among Others', a multi-annual transnational Erasmus Plus project, lecturers at Maynooth University combined student teachers from MU Dept. of Education and youth work students from MU Dept of Applied Social Studies to participate in a series of workshops, seeking to develop understanding among the two professions pre-qualification. By opening a conversation to facilitate a shared understanding of each other's professional practice, values and objectives, these sessions sought to encourage collaborative approaches to working with young people to address and enhance diversity, equality and intercultural communication.

The workshops evolved into a module, since integrated into the curriculum of both professional programmes of teaching and youth work. While the initial focus was to develop students' capacity as educators to foster inclusive and culturally responsive pedagogy in their respective professional milieux, as the work evolved, differences in professional cultures among participants themselves, across the two education sectors (non-formal Youth and Community work and formal secondary education sector) became the focus of discussions and mutual learning. During the module we discussed collaborative approaches to working with young people to enhance understandings of issues of plurality, equality and culturally responsive education.

This work has provided a space for, what we believe to be, transformational learning among students and for the lecturers involved. We have begun research to capture some of this learning, situating it within a broader discourse on the purpose and practices of education and how this is shaped by, and shapes, wider societal context. This paper will set out some of the key findings of this research.

Bringing students together opened an opportunity for them to gain insight about critical issues in education, including issues

of identity, cultural diversity, educational disadvantage, and the complex lives of young people. Students developed deeper understandings of the purpose and value of the other's professional role. In addition, we found that the process of developing, delivering and reflecting on the shared teaching and learning space, has had a significant impact on us as educators of educators, re-shaping our perceptions of the possibilities of, and for, initial professional education in our respective fields.

Discussion has been a route to re-imagining ways to educate our students for critical practice in meaningful ways. By foregrounding discussions around professional identity in both professions, we can begin to illuminate some of the challenges facing both formal and non-formal educators in seeking to fulfill what they see to be the purpose of their professional practice, as well as signpost some opportunities to broaden the practical and conceptual realm of publicness represented and reproduced by them.

Palavras-chave // Keywords: Formal/non-formal educators. Inter-professional collaboration.

Bell, L. and Stevenson, H. (2006) *Education Policy: Process, Themes and Impact*, London: Routledge

Biesta, G. (2011) *Good education in an age of measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Boulder: Paradigm.

Biesta, G. (2019). What kind of society does the school need? Redefining the democratic work of education in impatient times. *Studies in Philosophy and Education* 38(6), 657-668.

Biesta, G., Priestley, M. and Robinson S. (2015) The role of beliefs in teacher agency, *Teachers and Teaching*, 21:6, 624-640, DOI: 10.1080/13540602.2015.1044325

Beauchamp, C. and Thomas, L. (2009) Understanding teacher identity: an overview of issues in the literature and implications for teacher education, *Cambridge Journal of Education*, 39:2, 175-189, DOI: 10.1080/03057640902902252

Cooper, C., Gormally, S. & Hughes, G. (2015). *Socially just, radical alternatives for education and youth work practice: Re-imagining ways of working with young people*. New York: Palgrave Macmillan.

Hatton, J. (2022) *The Conscious Use of Self in Youth Work Practice*, *Youth Work and Policy: Exploring Issue, Policies and Practice*

Keane, E., Heinz, M. and Mc Daid, R. (Eds.) (2023) *Diversifying the teaching profession: Dimensions, dilemmas and directions for the future*, London: Routledge

McGinnity, F., Grotti, R., Russell, H. & Fahey, E. (2018). *Attitudes to diversity in Ireland*. Dublin: ESRI/IHREC [Research Series].

A Biotecnologia na formação de professores de Biologia e Química: o cenário das pesquisas brasileiras

Jairo Ribeiro de Lima (1), Francisco José da Costa (1), Maria Goretti de Vasconcelos Silva (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

Na Convenção da Biodiversidade, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1992, a Biotecnologia é descrita como “qualquer aplicação tecnológica que emprega sistemas biológicos, organismos vivos ou seus derivados, para fabricar ou modificar produtos ou processos para uso específico” (Brasil, 2000, p. 9). O ensino de Biotecnologia envolve uma complexa rede de conhecimentos, nos quais ciência e tecnologia se entrelaçam e se complementam, a fim de incutir nos indivíduos e na sociedade o desenvolvimento de uma formação científica e tecnológica que os capacite a tomar decisões conscientes frente às questões socioambientais circunscritas ao campo biotecnológico (Malajovich, 2017). Nesse aspecto, destaca-se a importância dos professores de Biologia e Química, cujo papel é promover uma abordagem da Biotecnologia que integre as dimensões científica, tecnológica, ambiental e social (Lima, Vasconcelos, Silva, 2023). Entretanto, as temáticas biotecnológicas, mesmo presentes no currículo da Educação Básica, têm passado de maneira imperceptível nas aulas do Ensino Médio (Lima, Marques-Santos, 2022). Considerando essas premissas, e partindo da hipótese de que a Biotecnologia é pouco debatida nas pesquisas da área de Ensino, este estudo buscou responder ao seguinte questionamento: qual é o estado da arte em relação a Biotecnologia na formação de professores de Biologia e Química nas universidades brasileiras? Em resposta, este trabalho objetivou investigar com que frequência a Biotecnologia tem sido abordada nas pesquisas brasileiras de mestrado e doutorado que discutem a formação de professores de Biologia e Química. Para tanto, uma pesquisa de abordagem quanti-qualitativa foi conduzida, conforme os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa bibliográfica e da análise documental (Coutinho, 2018). A coleta de dados ocorreu em março de 2024, nas principais bases de dados brasileiras de teses e dissertações: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BTDC) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia. Na busca, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “biotecnologia” e “formação de professores”. A análise quanti-qualitativa dos dados foi fundamentada no protocolo de revisão proposto por Kitchenham e Charters (2007). Buscou-se por pesquisas que discutem, especificamente, a Biotecnologia na formação de professores de Biologia e/ou Química. Como resultado, foram identificados inicialmente 27 trabalhos, distribuídos entre 06 teses e 21 dissertações. Contudo, apenas 03

dissertações cumpriram os critérios de seleção: Marcelino (2014) que analisou as compreensões dos professores de Química do Ensino Médio sobre as conexões entre Biotecnologia e Química; Alves (2020) que analisou as percepções de estudantes do curso de licenciatura em Ciências Naturais em relação a Biotecnologia; e Faria (2021) que investigou como estudantes do curso de licenciatura em Biologia utilizaram tecnologias educacionais no ensino de Biotecnologia. Esses resultados revelam que há uma carência de pesquisas brasileiras de mestrado e, sobretudo, de doutorado, que investiguem a Biotecnologia na formação de professores de Biologia e Química. Portanto, este estudo ressalta a necessidade de direcionar investimentos para pesquisas que explorem as relações entre a Biotecnologia, o Ensino de Biologia e o Ensino de Química no âmbito da Educação Básica e Superior no Brasil.

Palavras-chave // Keywords: Biotecnologia; Formação de professores; Ensino de Biologia; Ensino de Química.

ALVES, L. C. O ensino de Biotecnologia na UFAM, campus Humaitá – AM. 2020. 122f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) – Universidade Federal do Amazonas, Humaitá-Am, 2020.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Convenção sobre Diversidade Biológica – CDB. Brasília, DF: MMA, 2000.

COUTINHO, C. P. Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática. 2 ed. Coimbra: Almedina, 2018.

FARIA, S. B. S. C. Integrando Biotecnologia no Ensino de Ciências: formando professores. 2021. 138f. Dissertação (Mestrado em Ciências e Biotecnologia) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. Guidelines for performing Systematic Literature Reviews in Software Engineering. Department of Computer Science: Keele University and Durham University Joint Report, United Kingdom, 2007.

LIMA, J. R.; MARQUES-SANTOS, L. F. A Biotecnologia no cotidiano escolar do Ensino Médio: análise da percepção dos estudantes. Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio, v. 15, n. 1, p. 260-276, 2022.

LIMA, J. R.; VASCONCELOS, F. H. L.; SILVA, M. G. V. A Biotecnologia na formação de professores de Biologia: uma revisão sistemática da literatura. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 12, n. 1, p. 1-20, 2023.

MALAJOVICH, M. A. O Ensino de Biotecnologia. Rio de Janeiro: Axcel, 2017.

MARCELINO, L. V. Compreensões de professores sobre abordagens da Biotecnologia no Ensino de Química. 2014. 283f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

Vivência compartilhada na formação pedagógica no ensino superior: uma análise a partir do enfoque histórico-cultural

Maria Eliza Mattosinho Bernardes (1)

1 - Universidade de São Paulo

A presente pesquisa aborda a formação pedagógica de estudantes de diferentes Programas de Pós-Graduação de uma universidade pública brasileira, visando a atuação consciente e fundamentada teoricamente dos mesmos para a docência no ensino superior. O contexto formativo é uma disciplina geral vinculada à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, denominada Preparação Pedagógica, que faz parte do programa de formação pedagógica de docentes e discentes da universidade, em vigência há mais de duas décadas (Almeida, Pimenta, 2014). A formação pedagógica parte da compreensão materialista, histórica e dialética da formação e desenvolvimento humano a partir dos princípios da psicologia histórico cultural (Vigotski, 2000), da autonomia freireana (Freire, 1996), da atividade pedagógica enquanto unidade dialética entre a atividade de ensino e de estudo (Leontiev, 1983; Bernardes 2009, 2012), da práxis pedagógica transformadora da realidade (Vázquez, 1977) e do movimento dialógico compartilhado entre os participantes da atividade (Luria, 1986; Bernardes, 2010). O objetivo da pesquisa é analisar manifestações do significado social e do sentido pessoal (Vigotski, 2000) atribuído pelos estudantes à disciplina e seus conteúdos, considerando as vivências dos mesmos nos cursos de graduação e pós-graduação e durante a formação pedagógica. A população da pesquisa é formada por estudantes de três turmas entre os anos de 2021, 2022 e 2023, sendo que os mesmos, na maioria, são bacharéis, sem formação pedagógica. A amostra é composta por 46 estudantes que aceitaram participar da pesquisa respondendo ao questionário de avaliação da disciplina enviado online, pelo Google Forms, como parte do conteúdo estudado sobre movimento dialético de avaliação pedagógica. Os princípios teórico-metodológicos da pesquisa intervenção (Almeida, Aguiar, 2017; Damiani, et. al, 2013) tem inspiração nos fundamentos do experimento didático formativo (Aquino, 2017; Freitas, Libâneo, 2022), próprio do enfoque histórico-cultural. A análise dos dados ocorreu pelo cruzamento dos relatos das vivências dos participantes da pesquisa, numa abordagem qualitativa, por meio da análise de conteúdos (Cardoso, Oliveira, Guelli, 2021). Os resultados evidenciam o movimento de transformação da consciência dos estudantes sobre a concepção de ser professor, assim como identifica-se a valorização da apropriação do conhecimento pedagógico e sobre a formação humana para a organização do ensino. Constata-se também a importância da dialogia e do estudo compartilhado no movimento de apropriação dos conceitos e na produção de planos de ensino por parte dos estu-

dantes.

Palavras-chave // Keywords: Vivência, atividade pedagógica, enfoque histórico cultural, formação de professores.

AQUINO, O. F. O experimento didático-formativo: contribuições de L. S. Vigotski, L. V. Zankov y V. V. Davydov. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (org.). Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental. v. 1. Uberlândia: UFU, 2017. p. 325-350

ALMEIDA, M. I. de; PIMENTA, S. G. Pedagogia universitária: Valorizando o ensino e a docência na universidade. Rev. Port. de Educação, Braga, v. 27, n. 2, p. 7-31, jun. 2014.

ALMEIDA, S. F. C. de; AGUIAR, R. M. R. A pesquisa-intervenção na formação continuada de professores e o dispositivo de análise das práticas profissionais, de orientação psicanalítica: revisitando algumas questões e considerações. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 89-101, abr./jun. 2017

BERNARDES, M. E. M.. Ensino e aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica. Psicologia Escolar e Educacional (Impresso), v. 13, p. 235-242, 2009.

BERNARDES, M. E. M. Modos de ação na atividade pedagógica: uma proposição de ensino e aprendizagem ativos. PBL 2010 Congresso Internacional. São Paulo, Brasil, 8-12 de fevereiro de 2010. Disponível em: <http://each.usp.net.usp.br/pbl2010/trabs/trabalhos/TC0998-1.pdf>. Acesso em: 28/02/2024.

BERNARDES, M. E. M.. Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o Ensino e a Aprendizagem. Curitiba: CRV, 2012.

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.98-111/2021

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. DE; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Cadernos de Educação, n. 45, p. 57-67, 11, 2013.

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

FREITAS, R. A. M. da M.; LIB NEQ, J. C. O experimento didático formativo na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental Educ. Pesqui., São Paulo, v. 48, e246996, 2022.

LEONTIEV, A. N. Actividad, conciencia, personalidad. Havana: Pueblo y Educación, 1983.

LURIA, A. R. Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1986.

VÁZQUEZ, A. S. Filosofia da práxis (2a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIGOTSKI, L. S.. Pensamento e linguagem (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Insights from both sides: children as commoners in educational spaces

Carolina Gonçalves (1)(2), Catarina Tomás (2)(3)

1 - *Faculté d'Éducation Université de Sherbrooke, Canada*

2 - *CICS.NOVA - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa*

3 - *Escola Superior de Educação de Lisboa, Portugal*

We are amidst a robust debate concerning the role of children in education, largely prompted by the significant pressure exerted by the demands of neoliberal society on its practitioners, families, and children. Neoliberal discourses, advocating for performativity, flexibility, and individual choice, have deeply influenced the daily operations of both kindergartens and schools. This influence is evident in the perpetuation of social, educational, and pedagogical practices that marginalize children, relegating them to passive and voiceless roles.

The project SMOOTH - Educational Common Spaces, passing through enclosures and reversing Inequalities (H2020, EC) and the subproject RED - Rights, Equality, Difference was developed in three schools in the city of Lisbon, in Portugal, aim to combat these hegemonic perspectives and practices. The general contribution of this presentation is crossing of children's and teachers' perspectives on commons and how they perceive themselves as commoners. Through a qualitative methodology, we analysed the data collected with children (focus group) and teachers (interviews and questionnaires) who participated in the RED project. By crossing the voices of these two groups of participants, it is possible to identify points of convergence and divergence regarding their opinions and visions about their role as commoners and how to reverse social inequalities regarding particularly three dimensions – children as commoner, community practices, and community and common goods.

Palavras-chave // Keywords: Childrens and Teachers as Commoners; Educational Commons; Participation; Social Inequalities

Práticas reflexivas em contexto: estudo de caso sobre a ação e a reflexão docente numa escola privada

Joana Gomes Rodrigues (1)

1 - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

A presente investigação centra-se no professor e nas suas práticas pedagógicas, no ensino privado e tem como objetivo contribuir para o conhecimento sobre o perfil e formas de atuação do docente do ensino privado desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico ao Ensino Secundário. Como base, encontramos a reflexão dos participantes sobre a sua profissão e a sua prática pedagógica diária para resposta a cinco questões de investigação: 1) Qual o perfil do professor do ensino privado e as suas motivações para o exercício da profissão neste sistema de ensino em específico?; 2) De que forma o docente entende o estado da educação no contexto atual?; 3) Qual o seu posicionamento sobre as disciplinas que leciona/conteúdos programáticos?; 4) Qual a perceção que o docente tem do seu trabalho diário e a sua relação com a comunidade educativa? e 5) Que pessoa é o professor e quais as suas ambições futuras para o exercício da profissão?

A revisão da literatura aponta para a importância de pensar a prática docente, sobretudo ao nível do desenvolvimento profissional (Decreto-Lei n.º 240/2001; Dewey, 1910; Schön, 1983; Nóvoa, 1992; Zeichner, 1993; Alarcão, 2001; Pimenta & Ghedin, 2002; e Tardif, 2008).

No que à metodologia diz respeito, o estudo assume uma natureza qualitativa e dele fizeram parte setenta e quatro participantes de uma escola privada de Lisboa. Foi aplicado um inquérito por questionário com oito dimensões distintas, analisaram-se "Diários de Práticas" de vários professores, tendo em conta as funções desempenhadas na escola, ano(s) e disciplinas de lecionação e procedeu-se à observação de aulas de seis professores em dois momentos distintos do ano, para consciencialização e eventual reformulação da praxis. A análise de conteúdo foi a técnica utilizada para o tratamento dos dados.

Os resultados apontam, entre outros aspetos, para que durante a pandemia os professores trabalharam muito mais do que no ensino presencial e que durante este período sentiram maior valorização por parte da comunidade educativa no que ao papel do professor diz respeito. No entanto, e em sentido geral, sentem-se desvalorizados perante a sociedade. Pretendem mais tempo para formações e conseqüente reflexão sobre as práticas, numa ótica de desenvolvimento profissional. Assumem que a vida familiar é muitas vezes protelada a favor da vertente profissional, mas ainda assim veem-se a lecionar a longo prazo (15-20 anos). A escolha pela lecionação no ensino privado prende-se com a maior estabilidade profissional e financeira face ao ensino

público.

Palavras-chave // Keywords: professores, práticas reflexivas, relação pedagógica.

- Alarcão, I. (2001). A escola reflexiva e a nova racionalidade. Artmed Editora.
Decreto-Lei n.º240/2001 de 30 de Agosto. Diário da República n.º201/2001, Série I-A. Ministério da Educação.
Dewey, J. (1910). *How We Think*. D.C. Heath and Company. <https://doi.org/10.1037/10903-000>
Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
Pimenta, S. G., & Ghedin, E. (Orgs.). (2002). *Professor reflexivo no Brasil: Gênes e crítica de um conceito*. Cortez.
Schon, D. A. (1983). *Educating the reflective practitioner*. Jossey-Bass.
Tardif, M. (2008). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes
Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva dos professores*. Educa.

Convivência pedagógica na formação de professores: vivências compartilhadas entre monitores e alunos licenciandos

Maria Eliza Mattosinho Bernardes (1)

1 - Universidade de São Paulo

A presente pesquisa aborda a formação inicial de licenciandos do curso de Ciências da Natureza na disciplina de Psicologia da Educação e a formação pedagógica de alunos da pós-graduação atuantes como monitores no estágio de docência universitária, junto ao Programa de Aperfeiçoamento de Ensino (PAE), numa universidade pública do Brasil

O objetivo da pesquisa é identificar as contribuições da convivência pedagógica entre licenciandos e monitores nas manifestações da apropriação de conceitos teóricos e na produção de seminários, como parte da avaliação processual da aprendizagem.

A população da pesquisa é de trinta e nove alunos licenciandos e dois estudantes de programas de pós graduação, professores licenciados, na função de monitores no PAE, assim como a docente responsável pela disciplina. A disciplina transcorreu ao longo do primeiro semestre do ano de 2023 e a organização pedagógica fundamenta-se nos princípios da atividade pedagógica, entendida como unidade dialética entre a atividade de ensino do professor e a atividade de estudo dos alunos (Bernardes 2009, 2012).

Os princípios teórico-metodológicos da pesquisa intervenção (Almeida, Aguiar, 2017; Damiani, et. al, 2013) aproximam-se dos fundamentos do experimento didático formativo (Aquino, 2017; Freitas, Libâneo, 2022), próprio do enfoque histórico cultural. A coleta de dados se objetiva a partir de dois questionários enviados aos participantes da pesquisa pelo Google Forms, ao final do semestre letivo.

A análise dos dados ocorreu pelo cruzamento dos relatos das vivências dos participantes da pesquisa, numa abordagem qualitativa, entre os onze estudantes que aceitaram participar da pesquisa e os dois monitores PAE, por meio da análise de conteúdos (Cardoso, Oliveira, Guelli, 2021). Os resultados evidenciam que a convivência entre indivíduos com domínios diferentes do conhecimento teórico e científico que integram a atividade pedagógica é fundamental para potencializar a apropriação conceitual por parte dos estudantes, assim como traz à evidência que a relação afeto-cognição entre os participantes da atividade pedagógica é determinante para a qualidade da apropriação dos conceitos teóricos.

Palavras-chave // Keywords: Vivência, convivência, atividade pedagógica, enfoque histórico cultural.

AQUINO, Orlando Fernandez. O experimento didático-formativo: contribuições de L. S. Vigotski, L. V. Zankov y V. V. Davydov. In: LONGAREZI, Andrea Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (org.). Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental. v. 1. Uberlândia: UFU, 2017. p. 325-350

ALMEIDA, S. F. C. de; AGUIAR, R. M. R. A pesquisa-intervenção na formação continuada de professores e o dispositivo de análise das práticas profissionais, de orientação psicanalítica: revisitando algumas questões e considerações. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 64, p. 89-101, abr./jun. 2017

BERNARDES, M. E. M.. Ensino e aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica. *Psicologia Escolar e Educacional (Impresso)*, v. 13, p. 235-242, 2009.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o Ensino e a Aprendizagem. Curitiba: CRV, 2012.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. DE; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, n. 45, p. 57-67, 11, 2013.

FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira; LIB NEO, José Carlos. O experimento didático formativo na perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 48, e246996, 2022.

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, v.20, n.43, p.98-111/2021.

Contributos da Etnografia nas pesquisas sobre formação de professoras/es para a Educação Infantil

Adriana Perpétua Beckhauser Souza (1), Janira Morelli Matos (1), Martinova Filippin dos Santos (1), Roseli Nazario (1)

1 - Instituto Federal Catarinense - PPGE-IFC / Brasil

Esta produção resulta de três pesquisas de mestrado em andamento, realizadas no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) vinculado a uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública, situada na região sul do Brasil. Essas três pesquisas têm em comum a temática da formação de professoras/es para a Educação Infantil, assim como, o aporte teórico-metodológico da etnografia (Clifford; Marcus, 2016) e da etnografia de documentos (Ferreira; Lowenkron, 2020) como método para geração e análise dos dados. Decorre desse percurso a intenção de colocar em relevo os desafios lançados ao campo da educação, em especial, da formação de professores, do emprego de um método estruturado a partir de um "conjunto de concepções e procedimentos utilizado tradicionalmente pela antropologia para fins de conhecimento científico da realidade social" (KNAUTH et al, apud Wenez, 2011, p. 134), sem cair na tentação de usá-la como mera instrumentalização à educação. Um dos indicativos para fugir desta armadilha, segundo os estudos feitos pelas autoras das pesquisas aqui em destaque, diz respeito à compreensão da etnografia como fenômeno interdisciplinar emergente e de que o trabalho etnográfico é relacional, sendo processual a sua feitura, levando em conta o processo de comunicação intercultural em que o sujeito, o objeto e a realidade estão dialogando entre si, transformando-se mutuamente. Essa apropriação decorre da aproximação a autores que têm assumido a etnografia a partir de uma vertente pós-moderna que se configura como um tipo de narrativa sempre fragmentária, se afastando, deste modo, da perspectiva clássica de etnografia da primeira metade do século XX, que se apresentava como meta-narrativa do outro, ou seja, como representações de totalidades socioculturais, não apenas em um sentido geopolítico – pensando os "povos" estudados como unidades a um só tempo territoriais, étnicorraciais e etnolinguísticas – mas, também, em um sentido existencial – pensando os sujeitos analisados como unidades de coerência entre os aspectos moral, psíquico, religioso e político (Tyler, 2016). Nesse processo de "reflexividade metodológica" (Ferreira, 2010) surgem alguns questionamentos frente aos objetos de estudo em curso: de que maneira construímos nossas pesquisas? Qual o lugar político que ocupamos ao tecer uma escrita sobre o outro (professor/a; crianças etc)? Como falar desse outro? Como operamos com as ferramentas teórico-metodológicas das quais dispomos? Como não nos posicionar como representantes das vozes desses sujeitos, como alguém com

autoridade para descrevê-los, dizer quem são, falar dos seus interesses e, conseqüentemente, decidir como formá-los melhor para a docência com crianças pequenas? Essas são questões que remetem ao necessário entendimento de que, segundo Peirano (2014 p. 383), "toda etnografia é também teoria" e se destina ao conhecer o conhecer, aos encontros com o outro, consigo, com os saberes de adultos e crianças, com as culturas. Encontros presenciais, pelas palavras, silêncios e sentimentos. Encontros políticos e poéticos, com a receptividade do "escutar" e a reciprocidade do "falar com", na relação horizontalizada entre pesquisador/a e pesquisado/a.

Palavras-chave // Keywords: Formação de professoras/es; Etnografia; Educação Infantil

A Natureza da Criança e do Brincar

Sara Cristina Soares Vieira (1), Joana Alexandra Soares de Freitas Luís (1)

1 - Instituto Politécnico de Leiria, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Brincar é um ato natural da criança que lhe possibilita ter um espaço de liberdade para pôr em ação as suas ideias e conhecer não só o mundo ao seu redor como também a si própria. O ambiente onde a ação decorre, seja ao ar livre ou no interior de um espaço, influencia sempre o processo de brincar da criança. O presente estudo teve como objetivo compreender como é que as crianças perspetivam o brincar, designadamente, o brincar na natureza e como brincam nos diferentes tempos e espaços do quotidiano educativo. Procurou-se responder à seguinte questão de investigação: "De que forma um grupo de crianças de um Jardim de Infância da região de Leiria perspetiva o Brincar e o Brincar na Natureza?". O presente estudo introduz-se no Mestrado em Educação Pré-Escolar, no âmbito das Unidades Curriculares (UC) de Práticas Pedagógicas de Ensino Supervisionadas, do Instituto Politécnico de Leiria, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS). Foi realizado com um grupo de crianças pertencentes a um jardim de infância público da região de Leiria. Foram feitas observações às crianças em momentos de exploração livre e realizadas entrevistas às mesmas enquanto forma de compreender a problemática investigativa. Os resultados obtidos demonstram que o brincar para a criança é uma ação prazerosa e grandiosa. Neste estudo, houve evidências claras de um brincar na Natureza a acontecer tanto em situações de grupo como individualmente. As vivências do brincar ao ar livre trouxeram consigo o contacto com elementos naturais e uma maior liberdade para que emergissem espontaneamente descobertas e fosse visível um brincar natural e espontâneo deveras característico da Infância.

Palavras-chave // Keywords: Natureza; Criança; Brincar; Liberdade; Jardim de Infância.

Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). BRINCAR AO AR LIVRE. Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagens fora de portas. Porto Editora.

Coutinho, C. (2014). METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS: TEORIA E PRÁTICAS. Edições Almedina.

Dias, M. (2009). O Vocabulário do Desenho da Investigação- A Lógica do Processo em Ciências Sociais. Psico & Soma.

Neto, C. (2020). LIBERTEM as crianças. A URGÊNCIA DE BRINCAR E SER ATIVO. Contraponto.

White, J. (2014). Playing and learning outdoors. Making provision for high quality experiences in the outdoor environment with children 3-7. Routledge.

Reflexões sobre o Estudo de História Antiga na Educação Básica do Brasil

Dielson Santos da Costa (1)

1 - Universidade Federal da Bahia

O estudo de História Antiga é um dos principais desafios para o professor de História da educação básica, tendo em vista, que se trata de povos e culturas com um distanciamento temporal assaz amplo. Embora, as contribuições dos estudos de Antiguidade sejam importantíssimos para compreendermos o mundo, as reflexões aqui apresentadas destacam que nem sempre essa tarefa tem sido exitosa.

Este presente artigo visa realizar uma análise das mais variadas tendências no âmbito do Ensino de História Antiga no Brasil, na educação básica. Deste modo, a busca inicial fora realizada na bibliografia já existente, para que assim, fundamentássemos em uma correlação com os materiais didáticos utilizados e com a própria Base Nacional Comum Curricular. Ora, haja vista, que a História Antiga enquanto uma área de pesquisa da ciência histórica, tem recebido um crescente aumento na sua produção historiográfica, temos por conseguinte, que reobservarmos de forma crítica, de que modo esses conteúdos estão sendo transmitidos na educação básica, se as novas produções que promovem novos olhares estão sendo considerados nesse interim, ou se caso contrário, mantemo-nos em uma visão positivista de causa e consequência e repleto de anacronismos nos livros didáticos.

Palavras-chave // Keywords: Educação; História Antiga; Formação de professores; Pesquisador.

BITTENCOURT, Circe (Org.). O Saber Histórico na Sala de Aula. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. (1998). Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclo: apresentação de temas transversais. Brasília: MEC/sef, 1998.

BURKE, Peter. Variedades de História Cultural. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CAMPOS, Luciana; LANGER, Johnni. História Antiga e Medieval nos Livros Didáticos: Uma avaliação geral. História E-história, Campinas, 2007.

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. Paris, Cts de la Recherche en Sciences Sociales, 1991.

CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. A Tradição Clássica e o Brasil. Brasília: Fortium, 2008.

FUNARI, Pedro Paulo. A Importância de uma abordagem crítica da História Antiga nos livros escolares. História Hoje, São Paulo, v. 2, n. 4, ago. 2004. Semestral. Disponível em: . Acesso em: 23 set. 2014.

GOÑÇALVES, Jussemar Weiss. O campo da história na Escola Pública. In: Qual história? Qual ensino? Qual cidadania? Porto Alegre: ANPUH, Ed. Unisinos, 1997.

HOBBSAWM, Eric. Sobre História. São Paulo: Cia das Letras, 2013. Tradução de: Cid knipel Moreira.

LORAU, Nicole. Elogio do Anacronismo. In: NOVAES, Adalberto. Tempo e História. São Paulo: Cia das Letras, 1992. p. 57-196.

RÜSEN, Jörn. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

SILVA, Semíramis Corsi. Aspectos do Ensino de História Antiga no Brasil: algumas reflexões. Porto Alegre, UNIPAMPA, 2010.

Docência na Educação Infantil: Um Olhar para as suas Especificidades

Kênia Kristina Furtado (1) (2), Anésia Maria Martins Furtado (1), Sara Duarte Souto-Maior (1) (2), Danielle Jurema Barcelos (1), Leana Gioia Siqueira (1)

1 - Universidade do Estado de Santa Catarina
2 - Universidade do Minho

A pesquisa tem como objeto de estudo a docência no contexto da Educação Infantil brasileira e é resultado de estudos e discussões realizadas no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). O estudo se propõe a identificar algumas especificidades para a docência na Educação Infantil em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), documento que ainda está em vigência, mesmo após a aprovação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que normatiza e legitima a ação docente no Brasil. Assim, têm como objetivo geral refletir sobre o reconhecimento de especificidades para a docência na Educação Infantil e suas reverberações para a constituição da profissão na primeira etapa da Educação Básica. Para isso, utilizamos como metodologia a análise documental a partir de um viés qualitativo, utilizando a DCNEI como documento base de análise. A escolha por buscar elementos nas DCNEI, mais especificamente no Parecer CNE/CEB n. 20/2009 que faz a revisão das DCNEI de 1999, emerge de nossa defesa por uma referência curricular mais aberta e organizativa e menos diretiva e prescritiva, que considere a trajetória histórica e política que a Educação Infantil e traga elementos para refletir sobre as especificidades da docência, dialogando com autores teóricos da área. Afinal, é por meio de documentos oficiais como a DCNEI que se expressam importantes conceitos norteadores para a docência na primeira etapa da educação básica. As análises giraram em torno do seguinte questionamento: quais especificidades da Educação Infantil, do ensino representado pelo binômio "cuidar e educar", de seu currículo, da docência e sua formação e do sujeito criança que o documento apresenta? Como resultado desta investigação, podemos constatar que há especificidades apontadas em nossas análises que fundamentam o trabalho docente realizado na Educação Infantil, pelas quais observamos que tudo o que é específico na Educação Infantil gira em torno de quem é o sujeito criança de zero a cinco anos e onze meses. Dentre os achados, podemos citar alguns aspectos que conduzem para uma função social, política e pedagógica da Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica, tendo como concepção central o binômio "cuidar e educar", além de um currículo que se estrutura, orienta e traz identidade para a docência no contexto da Educação Infantil, apontando ainda para a necessidade de repensar a formação profissional docente para atuar com esta faixa etária.

Palavras-chave // Keywords: Docência; Especificidades da Educação Infantil; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

AGOSTINHO, Kátia; LIMA, Patrícia. A docência na educação infantil: sobre os contornos da experiência pedagógica no encontro com as crianças. *Revista Investigar em Educação-Il^a Série*, n. 4, p. 57-67, 2015. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/98>. Acesso em 20 out. 2022.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

BARBOSA, Maria Carmem S. Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. In: *Projeto de Cooperação Técnica (MEC; UFRGS) para a construção de orientações curriculares para a educação infantil*. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer CNE/CEB n. 20/09 - Câmara de Educação Básica. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf.

BRASIL. MEC/SEF/DPE/COEDI. Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CERISARA, Ana Beatriz. Professoras de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FOCHI, Paulo Sergio. A relação entre adultos e crianças na educação infantil: reflexões emergentes no observatório da cultura infantil-OBECI. *Educação Unisinos*, v. 24, n. 1, p. 1-18, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.10>. Acesso em: 20 out. 2022.

FREIRE, Paulo. Professora, sim; Tia, não: cartas a quem ousa ensinar. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991. p. 58.

FURTADO, Anésia Maria Martins; FURTADO, Kênia Kristina. Especificidades, desafios e possibilidades da docência na Educação Infantil. In: BRANDT, Andressa G.; MAGALHÃES, Nadja R. S.; SILVA, Filomena L. G. Rodrigues da. Didática e formação de professores: desafios e perspectivas de articulação entre teoria e prática. Volume 2. 1. ed. Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.

FURTADO, Kênia Kristina. Currículos (re)construídos no movimento da docência na Educação Infantil: entre a autonomia e a regulação. 2020. 239 pag. Dissertação de Mestrado em Educação - PPGE, FAED, UDESC, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000082/00008275.pdf>

KRAMER, Sonia. Direitos da criança e projeto político-pedagógico de educação infantil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia (org.). *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2003.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens quali-

tativas. Rio de Janeiro: Pedagógica e Universitária, 2017.

MARTINS FILHO, Altino José; MARTINS FILHO, Lourival José. Educação Infantil: especificidades da docência. Florianópolis: UDESC, 2013

MARTINS FILHO, Altino José; MARTINS FILHO, Lourival José. Formação de professores e trabalho na Educação Infantil: considerações prepositivas. In: SOUZA, Alba Regina Battisti de; SARTORI, Ademilde Silveira; NORONHA, Elisiane Cristina de Souza de Freitas (Org.). Formação Docentes e práticas pedagógicas: Cenários e trajetórias. Florianópolis: UDESC, 2010.

NÓVOA, António. Firmar a profissão como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, v. 47 n.166 p.1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

SIQUEIRA, Leana Gioia. Transição entre a formação inicial e o início da carreira docente: desafios e aprendizagens dos/as professores/as da Educação Infantil. 2021. 137 pag. Dissertação de Mestrado em Educação - PPG, FAED, UDESC, Florianópolis, 2021. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cp_m_e_n_u/251/Leana_Gioia_Siqueira_Disserta_o_16305314880847_251.pdf

Formação inicial de professores de matemática em direção às preocupações da Educação Matemática Crítica

Guilherme Henrique Gomes da Silva (1), Maria Flávia Maciel Santiago (2)

1 - Universidade Estadual Paulista (Unesp) / Instituto de Educação, Universidade de Lisboa
2 - Universidade Federal de Alfnas

A Educação Matemática Crítica (EMC) pode ser entendida como uma expressão de preocupações acerca da Educação Matemática, que abrangem conceitos intrinsecamente ligados ao ensino, como cenários para investigação e diálogo. Pesquisas têm destacado que o trabalho pedagógico com cenários para investigação pode ser um dos caminhos para o desenvolvimento de preocupações da EMC em sala de aula, pois proporciona possibilidades para que os estudantes possam se engajar em processos investigativos, estabelecer interações dialógicas e refletir criticamente sobre questões matemáticas e sociopolíticas. Neste texto, destacamos resultados preliminares de uma pesquisa em que buscamos compreender a maneira como futuros professores de matemática se envolvem no estudo, na elaboração e no desenvolvimento de cenários para investigação durante atividades de estágio supervisionado. Para isso, utilizamos um modelo denominado "Ciclos de formação docente para a EMC" durante o trabalho com o estágio supervisionado de cinco futuros professores. O modelo é realizado em quatro etapas: (1) Estudo teórico e vivências com cenários para investigação; (2) Planejamento colaborativo de cenários para investigação; (3) Desenvolvimento em sala de aula; (4) Reflexão coletiva no contexto de formação. Apresentamos resultados a partir da realização de dois ciclos, em que os futuros professores desenvolveram cenários para investigação com estudantes do primeiro ano de uma escola brasileira de ensino secundário. A pesquisa utilizou a metodologia do estudo de caso, o método da observação participante e, como instrumentos de coleta, caderno de campo, gravações em áudio das reuniões das etapas 1, 2 e 4 e materiais produzidos pelos futuros professores para as regências da etapa 3, durante os dois ciclos realizados. Para a análise e organização dos dados, utilizamos a análise de conteúdo categorial. Os resultados preliminares indicam que houve a apropriação do referencial teórico pelos futuros professores, pois destacaram, durante as reuniões das etapas 2 e 4, a importância do diálogo para o aceite do convite dos estudantes nas tarefas que constituíram as tarefas elaboradas. Apesar de relatarem dificuldades em manter os estudantes engajados nas tarefas, adotaram uma postura de incentivo a novas descobertas, não fornecendo respostas prontas e mostraram-se abertos a ouvir e explorar os diferentes modos de raciocínio dos estudantes. Como desafios, podemos citar a dificuldade com os conteúdos matemáticos, por parte dos estudantes, a falta de experiência prática em sala de aula e a saída da zona de conforto

para explorar uma proposta de ensino nova, por parte dos futuros professores. Ainda, a realização de apenas um ciclo de formação pode não ser suficiente para que uma postura investigativa, crítica e dialógica seja desenvolvida na prática docente, pois, de um ciclo para outro, percebemos mudanças importantes na maneira como os futuros professores planejaram e conduziram as tarefas, relacionadas principalmente à autonomia na condução e uma abertura para colaboração entre os colegas. Ter proporcionado vivências com o planejamento colaborativo e as discussões coletivas ocorridas nos ciclos de formação trouxe contribuições para o desenvolvimento profissional dos futuros professores já que se colocaram em constante reflexão sobre a prática, possibilitando aproximação entre as discussões teóricas com sua prática em sala de aula.

Palavras-chave // Keywords: Formação Docente; Educação Matemática; Cenários para investigação; Educação Matemática Crítica.

Milani, R., Civiero, P. A. G., Soares, D. A., & Lima, A. S. de. (2020). O diálogo nos ambientes de aprendizagem nas aulas de matemática. *Revista Paranaense De Educação Matemática*, 6(12), 221-245. <https://doi.org/10.33871/22385800.2017.6.12.221-245>

Milani, R. (2017). Transformar Exercícios em Cenários para Investigação: uma Possibilidade de Inserção na Educação Matemática Crítica. *Perspectivas Da Educação Matemática*, 13(31), 1-18. <https://doi.org/10.46312/pem.v13i31.9863>

Skovsmose, O. (2000). Cenários para investigação. *Bolema-Boletim de Educação Matemática*, 13(14), 66-91.

Skovsmose, O. (2023). *Critical Mathematics Education*. Springer Nature.

“O que nos une é mais forte do que o que nos separa”: A construção das identidades docentes a partir das interações entre professoras no contexto da Educação Infantil

Ana Carine Dos Santos De Sousa Paiva (1)

1 - Universidade Federal Do Ceará

Este trabalho científico situou-se no campo da Educação Infantil (EI), teve como objeto de estudo a construção da identidade docente, a partir das interações entre pares docentes, seu objetivo geral foi analisar como as interações entre professoras influenciam na construção das suas identidades como docentes de bebês e de crianças pequenas. Como fundamentação teórica, pautamos nas contribuições de Ciampa (2005; 2012), Bondioli e Mantovani (1998), Formosinho e Ferreira (2009), Fortunati (2009; 2017), Freire (2014), Malaguzzi (1999; 2016), Oliveira-Formosinho e Araújo (2013), Placco et al. (2015), Rocha (1998), dentre outros autores. A pesquisa ancorou-se em uma abordagem qualitativa e no método de estudo de caso, realizado com 11 professoras de um Centro de Educação Infantil (CEI) municipal, na cidade de Fortaleza-CE, país Brasil. Estas profissionais participaram de entrevistas individuais em profundidade e sessões de grupo focal. Como resultados, encontramos que: as interações entre pares que as docentes realizam no cotidiano do CEI têm contribuído fortemente para a construção das suas identidades docentes na EI, assim como para mudanças de valores e atitudes relativos às crianças e suas famílias que ocorrem especialmente pela estratégia de observações constantes das práticas e atitudes das colegas, percebendo como estas se relacionam com o outro (profissionais, crianças e famílias); as professoras defendem como especificidades do trabalho pedagógico na EI: a realização sistemática de estudos sobre a Educação Infantil, a parceria com as famílias, a escuta das crianças, a organização de propostas que encantem as crianças, a organização dos ambientes do CEI de forma colaborativa; as professoras realizam momentos formativos informais que acontecem no contexto do CEI, nos quais discutem temas e situações problemas que emergem do cotidiano com as crianças; apontam que a formação continuada ofertada pela SME necessita de estratégias que tenham como centro da formação a escuta das docentes, com temáticas que emergem de seus contextos, assim como, promover formações ao longo do ano letivo, nas quais os pares docentes possam dialogar sobre suas concepções, valores, crenças e práticas pedagógicas que sustentam o fazer cotidiano com as crianças e que impactam diretamente na construção das identidades docentes de quem atua na EI, bem como na construção da identidade da própria etapa da Educação Infantil.

Palavras-chave // Keywords: Educação Infantil; identidade

docente; interações; pares docentes.

- BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva. Trad. Rosana S. Di Leone e Alba Olmi. 9ª edição. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- CIAMPA, A. da C. A história do Severino e a história da Severina: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- CIAMPA, A. da C. Identidade. In: LANE, S. T. M. e CODO, W. (org.). Psicologia social: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- FORMOSINHO, J. e FERREIRA, F. I. Concepções de professor: Diversificação, avaliação e carreira docente. In: FORMOSINHO, J. Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora, 2009.
- FORTUNATI, Aldo (org.). Por um currículo aberto ao possível: protagonismo das crianças e educação. San Miniato: La Bottega Di Geppetto, 2017.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, Paulo. Professora sim; Tia, não: cartas a quem ousa ensinar. 26ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e ARAÚJO, S. A Pedagogia-em-Participação em creche: a perspectiva da Associação Criança. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e ARAÚJO, S. Educação em Creche: participação e diversidade. Porto: Porto Editora, 2013.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. Associação criança: uma comunidade de apoio ao desenvolvimento sustentado na educação de infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. (org.). Associação Criança: Um contexto de Formação em Contexto. Braga: Livraria Minho, 2001.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e FORMOSINHO, J. A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org.). Modelos curriculares para a Educação de Infância. Porto: Porto Editora, 2013.
- ROCHA, E. C. A. A pesquisa em educação infantil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. Campinas, SP: UNICAMP, 1998. Tese (Doutorado em Educação).
- ROCHA, E. C. A. A pedagogia e a educação infantil. Revista Brasileira de Educação. Campinas, n. 16, jan. a abr. 2001.
- MALAGUZZI, L. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- MALAGUZZI, L. De jeito nenhum. As cem estão lá. EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (org.). As cem linguagens da criança: a experiência da Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.

Cultivating the Guide: Montessori Teacher Training and the Power of Prepared Minds

Joana Alves da Cunha (1), Cristina Parente (1)

1 - CIEC Universidade do Minho

The Montessori Method, a child-centered approach to education pioneered by Dr. Maria Montessori, thrives on the foundation of a specially trained educator. This summary explores the core principles of Montessori teacher training and how it equips educators to cultivate a unique learning environment that empowers young minds.

Beyond Instruction: The Montessori Guide

Unlike traditional teacher training programs, Montessori teacher training focuses on developing a nurturing "guide" rather than a direct instructor. Trainees delve into the philosophy behind the method, understanding Montessori's belief in the inherent potential and self-directed learning tendencies of children. The core principles of the Montessori classroom become the framework for this transformation:

- Prepared Environment: Creating a meticulously designed space with age-appropriate, self-correcting materials that foster independent exploration and discovery.
- Observation and Assessment: Mastering the art of observing children at play to understand their developmental needs and guide their learning journey.
- Presentation of Materials: Learning to introduce Montessori materials in a specific way that sparks a child's curiosity and ignites their intrinsic motivation for learning.

A Journey of Transformation

Montessori teacher training is a transformative experience, often involving a blend of theoretical knowledge and practical application. Programs typically encompass:

- Child Development: In-depth study of child development theories, particularly focusing on the sensitive periods identified by Montessori.
- Curriculum and Materials: Extensive training on the use of the carefully designed Montessori materials specific to different age groups.
- Classroom Management: Learning to foster a respectful and collaborative classroom environment that supports individual learning paces.

The Power of the Prepared Guide

A well-trained Montessori guide plays a crucial role in facilitating the learning process. Here's how they contribute to a child's development:

- Facilitating Discovery: By carefully observing children's interactions with materials, the guide identifies teachable moments and provides subtle guidance to support their independent le-

arning.

- Nurturing Independence: The guide fosters a sense of self-efficacy in children by encouraging them to problem-solve, make choices, and take ownership of their learning journey.
- Celebrating Individuality: Montessori classrooms cater to diverse learning styles and paces. The guide creates a space where each child feels valued and supported in their unique developmental path.

A Legacy of Empowerment

Montessori teacher training has a lasting impact beyond the classroom walls. It empowers educators to become:

- Lifelong Learners: The emphasis on observation and reflection fosters a growth mindset in educators, encouraging them to continuously adapt and refine their practice.
- Advocates for Change: Educators become champions of the Montessori philosophy, promoting its benefits to parents, communities, and the broader educational landscape.

The Montessori Method, through its meticulously designed teacher training, empowers educators to cultivate a unique learning environment. By becoming prepared guides, they unlock the potential within each child, fostering a love of learning that empowers them to become confident, independent, and lifelong learners.

Palavras-chave // Keywords: Montessori Method, Teacher Training, Early Childhood Education, Prepared Environment

- Montessori, Maria. (1967). *The Absorbent Mind*. Oxford University Press.
- Lillard, A. S. (2016). *Montessori: The science behind the genius*. Oxford University Press.
- Lillard, A.S., & Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori education. *Science*, 313(5795), 1893-1894.
- Kahn, D. (2013). *Montessori: A modern approach*. Schocken.
- Rathunde, K., & Csikszentmihalyi M. (2005). Middle school students' motivation and quality of experience: A comparison of Montessori and traditional school environments. *American Journal of Education*, 111(3), 341-371.
- Standing E.M.(1957). *Maria Montessori: Her life and work* (Rev.ed.). New York: Dutton.

Assessment as a way to transform pre-service teachers' learning: insights from a pedagogical intervention

Eva Lopes Fernandes (1)

1 - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho

Teachers play a crucial role in the success of students through their choices of assessment strategies, especially in the context of initial teacher education. From a perspective of improvement rather than measurement (Bonniol & Vial, 1997), the collaborative development of assessment criteria helps students to understand what is expected of them and contributes to their self-regulation. The Bologna framework points to the use of a diversity of assessment methods that serve purposes beyond ranking, certifying, or grading. Adopting assessment perspectives such as Assessment for Learning (Mcdowell et al., 2011) aligns with existing literature on the vital role of feedback in the assessment and learning process (Black & Wiliam, 1998, Carless et al., 2011, Hattie & Timperley, 2007). A learning-oriented assessment approach (Tang & Chow, 2007; Carless, 2009, 2015) considers assessment as a pathway to professional knowledge and self-regulated learning, leading to implications for teaching practices (Van Den Bergh et al., 2015).

This study aimed at analysing a teacher educator's conceptions and practices of assessment throughout a semester. It involved promoting, at the same time, a formative and participatory approach through collaboration with the participants in the study of their practices within a professional development perspective. In total, 25 pre-service teachers and a female higher education teacher were invited to critically analyse the assessment practices implemented in the course (Fernandes, 2020; Pereira et al., 2023; Fernandes, 2024). Data were collected in a course within a master's degree in Teaching in a Portuguese public university. An Intervention and Training Project was carried out, combining qualitative and quantitative methods. It included the analysis of interaction strategies, the potential and limitations of the assessment methods and their implications for teaching, learning and academic results.

The analysis of interaction strategies as well as the potential and limitations of various assessment methods and their implications for teaching, learning and academic results allowed to identify hybrid teaching approaches. In this context, it was clear that the formative function of assessment, through regulating, monitoring, guiding, improving, and supporting student learning and the involvement of students in the assessment practices was prevalent.

From the perspective of improvement rather than measurement (Bonniol & Vial, 1997), greater student involvement can be achieved by allowing pre-service teachers to participate in the cons-

truction of assessment criteria. This will prepare pre-service teachers to understand what is expected of them and to develop their self-regulation skills (Bonniol & Vial, 1997). Additionally, the critical analysis of such practices by the actors themselves can be an interesting topic for future research.

Funding details: This work was supported by Portuguese National Funds through the Foundation for Science and Technology and co-financed by European Regional Development Funds (FEDER) through the Competitiveness and Internationalization Operational Program (POCI) with the reference POCI-01-0145-FEDER-007562, under grant number PTDC/MHCCED/2703/2014 (Project: "Assessment in Higher Education: the potential of alternative methods"); and grant number SFRH/BD/103291/2014 (PhD Scholarship) and within the framework of the CIEC (Research Centre for Child Studies of the University of Minho) projects under the references UIDB/00317/2020 and UIDP/00317/2020.

Palavras-chave // Keywords: Assessment practices. Assessment conceptions. Feedback. University teachers. Pre-service teachers.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>

Bonniol, J., & Vial, M. (1997). Les modèles de l'évaluation. De Boeck & Larcier S.A.

Carless, D. (2009). Trust, distrust and their impact on assessment reform. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(1), 79-89. <https://doi.org/10.1080/02602930801895786>

Carless, D. (2015). *Excellence in university assessment: learning from award-winning practice*. Routledge.

Carless, D., Salter, D., Yang, M., & Lam, J. (2011). Developing Sustainable Feedback Practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395-407. <https://doi.org/10.1080/03075071003642449>

Fernandes, E. L. (2020). *Conceptions and practices of assessment in higher education: a study of university teachers*. (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Desenvolvimento Curricular). <http://hdl.handle.net/1822/76411>

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

McDowell, L., Wakelin, D., Montgomery, C., & King, S. (2011). Does assessment for learning make a difference? The development of a questionnaire to explore the student response. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(7), 749-765. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.488792>

Pereira, Í. S. P., Fernandes, E. L., Braga, A. C., & Flores, M. A. (2023). Initial teacher education after the Bologna process: Possibilities and challenges for a renewed scholarship of teaching and learning. *European Journal of Teacher Education*, 46(1), 6-34. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1867977>

Tang, S. Y. F., & Chow, A. W. K. (2007). Communicating feedback in teaching practice supervision in a learning-oriented field experience assessment fra-

mework. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1066-1085. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.07.013>

Van den Bergh, L., Ros, A., & Beijaard, D. (2015). Teacher learning in the context of a continuing professional development programme: a case study. *Teaching and Teacher Education*, 47, 142-150. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.002>

Supervisão partilhada na formação inicial de educadores: os primeiros passos

Diana Filipa Da Costa Martins (1), Sónia Cristina Lopes Correia (1), Maria Isabel Pinto Simões Dias (1)

1 - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Instituto Politécnico de Leiria

O desenvolvimento profissional docente, em particular na formação inicial, tem desafiado os professores supervisores, das instituições de ensino superior, a reinventarem o seu modo de agir pedagógico, de forma a tornarem a supervisão uma dimensão formativa assente nos processos de colaboração, interação e reflexão. A mesma reconhecida como abrangente e dependente do olhar de quem a vivência, investiga e percebe, pode ser definida como o acompanhamento do desenvolvimento profissional de futuros educadores e professores, com uma intencionalidade orientadora, experiencial, transformadora, reflexiva e colaborativa (Alarcão & Tavares, 2013). A esta intencionalidade está ainda subjacente a ideia de valorização de um clima afetivo relacional harmonioso (Vieira & Moreira, 2011) onde a colaboração e as interações assumem-se como promotoras de uma dinâmica recíproca de ensino/aprendizagem e desenvolvimento de formandos e professores, através da partilha de conhecimento, de experiências, visões, saberes e competências.

Nesta linha de pensamento, este estudo tem como objetivos: i) descrever experiências de supervisão partilhada entre três professoras supervisoras, cinco educadoras cooperantes e dez estudantes, ocorridas na Unidade Curriculares de Prática Pedagógica em Educação de Infância – Creche, dos mestrados em Educação Pré-Escolar e Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, e, ii) compreender em que medida estas experiências terão favorecido a formação reflexiva de todos os seus intervenientes. Seguindo um paradigma de natureza qualitativa, estes casos (experiências), socorreram-se da análise documental, do registo áudio e de notas de campo para aceder aos dados. A análise de conteúdo à luz (i) da troca de supervisoras de contextos formativos e a realização de supervisão pedagógica a outros grupos e (ii) da realização de orientações tutoriais em grupos de supervisoras e estudantes sobre temáticas pertinentes para a ação educativa, permitiu afirmar que as experiências vividas foram significativas para todos os intervenientes, por facilitarem a evolução da ação do supervisor, a regulação das práticas de supervisão e o desenvolvimento e aprendizagem dos formandos. Identificando potencialidades e constrangimentos deste tipo de supervisão partilhada, os resultados remetem para a valorização das interações e do trabalho colaborativo para o desenvolvimento profissional.

Palavras-chave // Keywords: Supervisão pedagógica, interações, trabalho colaborativo, reflexão.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2013). Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Edições Almedina.

Vieira, F., & Moreira, M. A. (2011). Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora. Ministério de Educação.

O glossário virtual colaborativo no ensino da Literatura Medieval Galego-Portuguesa

Leticia Eirín (1)

1 - Universidade da Coruña

Um dos principais desafios dos e das atuais estudantes de literatura medieval galego-portuguesa a nível universitário é o conhecimento da retórica. Assim, e com o objetivo de resolver esta situação, partimos das possibilidades oferecidas pelo Campus Virtual da disciplina e, através da aplicação "glossário", desenvolvemos virtual e colaborativamente uma ferramenta de aprendizagem através da qual os alunos conhecerão e saberão definir e identificar os principais termos retóricos e literários, especialmente os diretamente relacionados com o trovadorismo galego-português.

Em grupos de três, os alunos elaboram o glossário em questão, sendo que cada grupo define seis termos e apresenta um exemplo para cada um deles. Cada membro é responsável por dois termos, que são depois revistos no seu conjunto, pois deve haver uniformidade de redação e de expressão; isto será feito no primeiro mês e meio do quadrimestre.

A partir daí -e semanalmente- devem introduzir, também no seio do grupo, exemplificações nos verbetes definidos pelos/as colegas, exemplos que retiram dos textos trabalhados nas aulas e no seu trabalho autónomo.

Note-se que a discussão também está aberta na secção "comentários" de cada entrada do glossário, pois provavelmente haverá exemplos que não foram corretamente introduzidos e/ou compreendidos.

Desta forma, esta atividade contempla não só alguns objetivos educativos muito importantes para os e as estudantes, como saber definir e (re)conhecer os termos retóricos e literários envolvidos no trabalho com textos medievais, mas também uma interdependência positiva entre os membros do grupo e em relação aos restantes colegas, a exigência pessoal e o desenvolvimento de competências como a pesquisa bibliográfica, a investigação, o trabalho com bases de dados online, a síntese e a análise, ou a corresponsabilização por tarefas coletivas.

Também devemos ter em conta que a atividade envolve a obtenção de feedback formativo muito importante para a realização da aprendizagem -através dos comentários dos seus colegas e da própria professora-, o que é fundamental como parte da avaliação formativa.

Palavras-chave // Keywords: glossário virtual colaborativo, retórica, literatura medieval galego-portuguesa, inovação didática.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. & Holubec, E. J. (1999). *Active Learning: Cooperation in the college Classroom*. Interaction Book Company.

Johnson, D. W. & Johnson, R. T. & Smith, K. A. (1991). "Cooperative learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity", ASHE-ERIC Higher Education Report 4, George Washington University.

Marcano, J. & Martínez, Y. & Aguillón, P. & Narváez, J. (2017). "Cooperación y colaboración para la construcción de glosario en ambientes virtuales de aprendizaje", *Impacto Científico* 12 (2), 109-126.

Pujolás, P. (2008). *El Aprendizaje cooperativo (9 ideas clave)*. Barcelona: Editorial Grao.

Desenvolvimento profissional: práticas recomendadas na intervenção precoce na infância

Maria Izabel Alves Felix da Silva (1), Patrícia Carla de Souza Della Barba (1)

1 - Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

A Intervenção Precoce na Infância (IPI) abrange medidas de apoio social, educacional e de saúde para bebês e crianças de 0 a 6 anos e suas famílias. Visa melhorar oportunidades de aprendizagem, fortalecer competências dos cuidadores e promover recursos familiares e comunitários. As ações são realizadas nos ambientes naturais das crianças, durante as rotinas diárias, ocorre a participação da criança nas experiências de aprendizagem conforme objetivos definidos pela família. A IPI exerce um papel essencial no suporte às crianças com alterações no desenvolvimento e suas famílias, visando proporcionar um início de vida mais favorável. Nesse cenário, este estudo converge nas práticas recomendadas pela Division for Early Childhood (DEC) dos Estados Unidos, que auxiliam como um guia importante para profissionais e famílias na promoção do desenvolvimento infantil. O objetivo desta pesquisa é explorar o desenvolvimento profissional. As práticas recomendadas na intervenção precoce devem ter em consideração a formação contínua e a implementação de políticas baseadas em evidências para aperfeiçoar os serviços oferecidos a bebês, crianças com deficiências ou alterações no desenvolvimento no âmbito social, educacional e de saúde. Essa investigação é um recorte de uma revisão de escopo realizada em uma tese de doutorado em curso, sobre o perfil de competência profissional na prestação de serviços na primeira infância pela primeira autora. As práticas recomendadas pela DEC desempenham um papel essencial, ao fundamentar e orientar a lacuna entre pesquisa e prática, fornecendo diretrizes extensivas para profissionais e famílias. Baseadas em evidências empíricas, essas práticas abordam oito domínios fundamentais que devem ser implementados de forma holística, levando em consideração a diversidade cultural, linguística e de habilidades de bebês, crianças e suas famílias, salientando trabalho em equipes multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares. Os artigos verificados neste estudo apresentam dados importantes sobre a formação profissional. Eles discutem padrões e competências profissionais em intervenção precoce ou educação especial em diversos países, enfatizando a importância das experiências práticas em diferentes contextos. Esses estudos são essenciais para orientar a formação e o desenvolvimento profissional dos profissionais que trabalham com bebês e crianças, oferecendo serviços práticos e de qualidade na primeira infância. Eles evidenciam as competências essenciais para o sucesso na prestação de serviços, seguindo as diretrizes da DEC. Alguns países, como os Estados Unidos, seguem políticas públicas alinhadas com as

práticas recomendadas pela DEC. No Brasil, as políticas relacionadas à formação profissional nesta temática ainda necessitam de uma estrutura integrada com as práticas recomendadas. Esta lacuna identificada sugere a necessidade de futuras pesquisas e o desenvolvimento de políticas mais alinhadas com padrões internacionais para a primeira infância. Desta forma, os estudos revisados ressaltam a importância das experiências práticas em diferentes contextos para orientar a formação e o desenvolvimento profissional dos profissionais que trabalham na primeira infância. Essas experiências incluem salas de aula, ambientes domiciliares como contextos naturais de aprendizagem. Essas práticas propõem assegurar que os profissionais estejam orientados e preparados para atender às preocupações das crianças e suas famílias em uma diversidade de ambientes.

Palavras-chave // Keywords: desenvolvimento profissional, intervenção precoce, infância, práticas recomendadas.

CAPES. (2023). Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Recuperado de <https://www.periodicos-capes.gov.br/ez31.periodicos.capes.gov.br/index.php/sobre/quem-somos.html>

CARVALHO, L. et al. (2016). Práticas recomendadas em Intervenção Precoce na infância: Um guia para profissionais. Coimbra: Associação Nacional de Intervenção Precoce.

DEC, Divisão da Primeira Infância. (2014). Práticas recomendadas. Los Angeles: dezembro. Recuperado de <https://www.dec-sped.org/dec-recommended-practices>

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DOS EUA. (SD). Sobre a IDEIA. Recuperado de <https://sites.ed.gov/idea/about-idea/#:~:text=The%20Individuals%20with%20Disabilities%20Education,Related%20services%20to%20those%20children>

Matos, SMPSM (2010). Contributos para o estudo do perfil de competências do profissional de intervenção precoce: As perspectivas dos profissionais [Dissertação de mestrado em Educação Especial (área de especialização em Intervenção Precoce), Universidade do Minho]. <https://hdl.handle.net/1822/13923>

Matos, SMPSM e Pereira, AP (2011). O perfil de competência do profissional de intervenção precoce: Contributos e perspectivas profissionais. Recuperado de [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15339/3/Matos%20&%20Pereira%20\(2011\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15339/3/Matos%20&%20Pereira%20(2011).pdf)

Serviço Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI). (SD). Quem somos. Recuperado de <https://snipi.gov.pt/quem-somos#no-back>

O Papel da Tecnologia na Promoção de Multiletramentos na Formação de Professores: Uma Revisão Crítica da Literatura

Carla Antunes Pereira (1), Sara dos Santos Silva (1), Daiane Luiza Ferreira Filgueiras (1), Patrícia Batista Santos (1), Adriana Maria de Assumpção (1)

1 - UNESA - Brasil

A leitura, seja ela de textos ou de imagens, está presente em nossas vidas desde o início da jornada enquanto seres humanos e sociais. Podemos entendê-la como a habilidade de compreender e interpretar os diferentes tipos de textos que encontramos em nosso cotidiano. Esta habilidade nos possibilita ampliarmos nossa consciência crítica, enquanto indivíduos letrados e participantes da sociedade. Nesse sentido, partimos do princípio de que a leitura não é apenas um simples método de codificação e decodificação de sinais, mas é também capaz de construir significados a partir da interação com o texto para compreendê-lo. Podemos assim inferir que a leitura pode se caracterizar como uma das formas de apropriação de novos saberes e ampliação do capital cultural (Bourdieu, 1996). Nesse caminho, consideramos essencial neste trabalho a caracterização da leitura de uma forma mais globalizada, envolvendo a compreensão crítica do texto, além das percepções das relações entre texto e contexto (Freire, 1996).

Além disso, podemos considerar, sobre as formas de acesso à leitura, que esta interação entre leitor e texto, ocorre na atualidade a partir de suportes tecnológicos diferenciados como celulares, tablets e leitores de e-book, que podem transformar a experiência da leitura. Fischer (2006), ao estudar a história da leitura afirma que antigamente a leitura era acompanhada de tecnologias então desconhecidas para esta prática e, atualmente o uso de plataformas digitais tem se tornado mais comum, contribuindo para as diversas possibilidades de multiletramentos. Rojo (2013) ressalta que a ideia dos multiletramentos surge justamente a partir da premissa de que a sociedade, desde os meados da década de 1990, funciona com uma diversidade de linguagens, mídias, tecnologias e de uma diversidade de culturas, tornando as práticas de leitura e aprendizagem múltiplas: multiculturas, multilinguagens, multiletramentos.

Considerando este contexto, esse trabalho tem como foco principal refletir sobre os sentidos da leitura entre os estudantes de cursos de licenciatura em educação no Brasil. O que nos impulsionou a realizar tal discussão foi percebermos que nos deparamos com questões específicas desses grupos, pois a universidade se constitui em espaço importante, um lócus privilegiado para (trans)formação de práticas sociais. Desta forma, o trabalho tem como objetivo central investigar a produção acadêmica produzida na última década sobre os multiletramentos, o uso de tecnologias e a prática da leitura a partir dos seguintes questões:

a) Quais os sentidos dos letramentos mediados por tecnologias digitais para a formação de professores? b) O que os estudos mostram a respeito da inclusão das tecnologias na formação dos graduandos e sua relação com as práticas de leitura na atualidade? Qual a relação entre multiletramentos e formação de professores?

Esta pesquisa é de cunho qualitativo e exploratório, tendo como objetivo apresentar os resultados de uma revisão sistemática de literatura. Adotamos como base de nossa pesquisa o paradigma crítico social e consideramos, assim como Alves-Mazzoti e Gewandszajder (2000), que por meio deste paradigma é possível compreender o contexto social, político e cultural que norteia esta investigação.

Palavras-chave // Keywords: Educação; Multiletramentos; Tecnologias; Formação docente.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZAJDER, F. (2000). O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. Editora Pioneira.

BOURDIEU, P. (1996). A economia das trocas linguísticas. Editora Universidade de São Paulo.

FISHER, S. R. (2006) História da leitura. Editora UNESP.

FREIRE, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra.

ROJO, R. (2013). Entrevista multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens. Grupo de pesquisa da relação infância, adolescência e mídia (GRIM/UFC); GRIM; 2013. http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19.

Projetos Integradores de Ciências da Natureza e suas Tecnologias: reflexões para a formação ética dos estudantes

Cheng Ju Ling (1), Dália Melissa Conrado (1), Elisangela Matias Miranda (1), Ademir de Souza Pereira (1)

1 - Universidade Federal da Grande Dourados

Os projetos integradores (PI) surgem nos livros didáticos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do Novo Ensino Médio, apresentando uma metodologia de ensino que integra diferentes áreas do conhecimento em um projeto prático e significativo para os alunos (Matos & Soja, 2021). Inseridos em um ensino interdisciplinar, os PI combinam saberes distintos em atividades práticas, fomentando habilidades como criatividade, colaboração, criticidade e resolução de problemas. Os estudantes são incentivados a refletir sobre perspectivas pessoais e sociais e a compreender o conteúdo educacional, de modo contextualizado (Araújo & Guimarães, 2022).

A aplicação dos PI em sala de aula mescla teoria e prática através de uma abordagem interdisciplinar, motivando os alunos a investigarem problemas concretos e a criarem soluções inovadoras. Esta estratégia promove uma educação transdisciplinar, o que pressupõe uma contribuição para a formação ética dos estudantes (Pinheiro & Pasquier, 2023).

Os temas dos PI engajam os alunos e estão alinhados com os objetivos curriculares. Eles exploram conceitos científicos e tecnológicos com o auxílio de ferramentas digitais para pesquisa e análise (Araújo & Guimarães, 2022). A interdisciplinaridade nos PI é evidenciada pela colaboração entre professores de diferentes áreas, objetivando uma compreensão integrada dos temas e a aplicação prática do conhecimento em situações reais (Cabral et al., 2020), promovendo uma visão holística e uma aprendizagem significativa frente aos desafios atuais (Rosendo & Lapa, 2018).

Nesta pesquisa, adotamos três pressupostos: 1) a ética deve ser ensinada de forma integrada, pois é um conteúdo inter e transdisciplinar; 2) os PI oferecem uma base para a aplicação integrada e interdisciplinar dos conteúdos escolares, promovendo o ensino e a aprendizagem de ética de maneira contextualizada; 3) os PI são inovações recentes e pode haver desconhecimento na comunidade escolar sobre como implementá-los em sala de aula, o que pode gerar dificuldades e desafios para professores e alunos. Partindo desse contexto, a pergunta de pesquisa foi: Quais são as vantagens e os desafios para a implementação dos PI na formação ética do estudante? Desse modo, o objetivo da pesquisa foi explorar os PI de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e discutir as contribuições destes projetos para a formação ética dos estudantes.

Esta pesquisa qualitativa e bibliográfica foi realizada por meio de

uma análise documental e um levantamento de artigos sobre "projetos integradores". Utilizou-se fontes como Google Acadêmico, Scielo, Science Direct e os anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências.

Apesar dos PI buscarem promover a interdisciplinaridade, visando a sinergia entre múltiplas áreas do saber, nos estudos avaliados, percebeu-se um tratamento superficial da ética, restringindo-se a destacar sua importância e a propor reflexões valorativas. Além disso, os PI buscam engajar alunos em uma aprendizagem significativa, desenvolvendo habilidades essenciais e aplicação do conhecimento. Todavia, não detalham teorias éticas nem abordam a ontologia moral, o que afeta a relevância do ensino para o cotidiano, onde ética e valores são cruciais. Assim, é vital que educadores sejam capacitados para integrar efetivamente a ética ao currículo científico, garantindo que os PI sejam tratados de modo integrado e relevante.

Palavras-chave // Keywords: livros didáticos, interdisciplinaridade, pesquisa documental.

Araújo, A. F. Q., & Guimarães, G. L. (2022). Os livros de projetos integradores e de vida do novo ensino médio brasileiro: uma análise sobre a abordagem do conceito de amostragem e de curva normal. EM TEIA-Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana, 13(3), 1-30.

Cabral, C. P., Viana, K. O. F. L., Rabelo, P. S. T., do Nascimento, P. P. C., Diniz, A. R. D. S. P., & de Oliveira Cunha, T. C. (2020). Comunicação e múltiplas linguagens: vivências pedagógicas em projeto integrador. Humanas Sociais & Aplicadas, 10(28), 60-79.

Matos, T. B. S., & Soja, A. C. (2021). Mulheres e os novos livros de projetos integradores em Ciências da Natureza. Revista Educar Mais, 5(5), 1287-1298.

Pinheiro, S. L.; Pasquier, F. (2023). Possibilidades de uma ética transdisciplinar frente as questões do Antropoceno. Revista Sergipana de Educação Ambiental, 10, pp. 1-19.

Rosendo, D.; Lapa, F. B. (2018). Educação e(m) direitos humanos e BNCC: competências socioemocionais e ética ambiental. Rev. Espaço do Currículo (online), João Pessoa, 11, (3), pp. 470-483

Rumo à intervenção "As Incríveis Aventuras de Anastácio, o Explorador": O impacto de um programa de formação para psicólogos

Inês Castro (1), Sofia Vidal (1), André Oliveira (1), Ana Guimarães (1), Pedro Rosário (1), Armanda Pereira (2)

1 - Centro de Investigação em Psicologia, Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal

2 - Departamento de Educação e Psicologia, Escola de Ciências Humanas e Sociais, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal

A Paralisia Cerebral (PC) é um distúrbio neurológico que afeta a função motora do cérebro. Esta condição causa comprometimentos primários e secundários, incluindo dificuldades nas competências de autorregulação (AR). Uma das metodologias que tem demonstrado resultados positivos na promoção destas competências é a intervenção baseada na narrativa. O êxito desta metodologia está associado à capacidade do implementador envolver as crianças na reflexão sobre a narrativa, realizando, posteriormente, uma transferência para o contexto das mesmas. Assim, de forma a responder a necessidades mais específicas de crianças diagnosticadas com PC, foi desenvolvida a narrativa "As Incríveis Aventuras de Anastácio, o Explorador" ("TI2AE"). Até ao momento, esta ferramenta foi exclusivamente implementada por investigadores em contextos de projetos de investigação. De forma a expandir TI2AE para o contexto, surgiu a necessidade de capacitar, com esta ferramenta, os psicólogos que interagem diariamente com esta população. Desta forma, foi desenvolvido um programa de formação para psicólogos de centros de reabilitação, centrado na compreensão teórica e na aplicação prática da ferramenta "TI2AE". Avaliar o impacto da formação no Conhecimento Declarativo (CD) dos psicólogos relativamente às teorias que sustentam a ferramenta, assim como o seu Conhecimento Procedimental (CP) e a sua Autoeficácia (AE) para a aplicação da mesma.

Dezasseis psicólogos fizeram parte da formação, que se dividiu em três níveis teórico-práticos. Antes do Nível I foram administrados o questionário sociodemográfico e o pré-teste de CD, ambos desenvolvidos para esta investigação. No fim deste nível foi administrado o pós-teste de CD. A Generalized Self-Efficacy Scale foi preenchida antes do Nível II (pré-teste) e depois dos Níveis II e III (pós-teste 1 e pós-teste 2, respetivamente). O CP foi avaliado através de uma tarefa inserida no Nível II. Foi solicitado aos formandos que elaborassem um guião de sessão com base num capítulo da narrativa, especificando os objetivos a serem abordados e as questões que utilizariam para a reflexão. Este exercício foi avaliado por investigadores da Equipa de Formação. Para compreender melhor alguns resultados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns dos formandos.

De acordo com resultados preliminares, os psicólogos apresentaram ganhos nas medidas pós-teste de CD e um grau satisfatório

de CP. No entanto, não se verificam diferenças nos valores de AE. Os resultados serão discutidos e contribuirão para a perceção do impacto da formação nos participantes, assim como para a melhoria da mesma.

Palavras-chave // Keywords: Paralisia Cerebral; Formação; Intervenção baseada na narrativa.

Aisen, M. L., Kerkovich, D., Mast, J., Mulroy, S., Wren, T. A., Kay, R. M., & Rethlefsen, S. A. (2011). Cerebral palsy: Clinical care and neurological rehabilitation. *The Lancet Neurology*, 10(9), 844-852. [https://doi.org/10.1016/S1474-4422\(11\)70176-4](https://doi.org/10.1016/S1474-4422(11)70176-4)

Hatfield, T. G., Withers, T. M., & Greaves, C. J. (2020). Systematic review of the effect of training interventions on the skills of health professionals in promoting health behaviour, with meta-analysis of subsequent effects on patient health behaviours. *BMC Health Services Research*, 20(1), 593. <https://doi.org/10.1186/s12913-020-05420-1>

Jeffries, L., Fiss, A., McCoy, S. W., & Bartlett, D. J. (2016). Description of Primary and Secondary Impairments in Young Children With Cerebral Palsy. *Pediatric Physical Therapy*, 28(1), 7-14. <https://doi.org/10.1097/PEP.0000000000000221>

Nunes, R., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1999). A escala de auto-eficácia geral percebida. <http://userpage.fu-berlin.de/~health/auto.htm>

Pereira, A., Rosário, P., Lopes, S., Moreira, T., Magalhães, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., & Sampaio, A. (2019). Promoting School Engagement in Children with Cerebral Palsy: A Narrative Based Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(19), 3634. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193634>

Rosário, P., Núñez, J. C., & Arias, A. V. (2016). As Incríveis Aventuras de Anastácio, O Explorador. *As Incríveis Aventuras de Anastácio, O Explorador*. <http://anastacioprojecto.weebly.com/as-incríveis-aventuras-de-anastácio-o-explorador.html>

Rosário, P., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cunha, J., Azevedo, R., Pereira, R., Nunes, A. R., Fuentes, S., & Moreira, T. (2016). Promoting Gypsy children school engagement: A story-tool project to enhance self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 47, 84-94. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.11.005>

Educadores Sociais – experiência de uma construção coletiva da identidade profissional

Maria Fátima Barros Correia (1), João Paulo Delgado (1), German Vargas Callejas (2)

1 - Escola Superior de Educação Porto/ inED
2 - Universidad de Santiago de Compostela

A Educação Social é em Portugal uma profissão da intervenção social, que foi evoluindo academicamente e enquanto prática profissional e que tem feito progressos consideráveis na afirmação da sua profissão. No geral, a Educação Social tem acompanhado as necessidades da sociedade e tem-se reconfigurado neste sentido. Esta afirmação tem sido construída, sobretudo, a partir das práticas dos próprios educadores sociais. Todavia, existe um crescimento e reconhecimento profissional a duas velocidades: internamente, para os próprios educadores sociais e na formação académica tem existido uma evolução positiva que não tem sido acompanhada proporcionalmente no reconhecimento da profissão pela sociedade e a nível interprofissional, que tem conhecido uma evolução mais lenta. A identidade profissional é resultante das relações subjetivas que se estabelecem entre a formação (recebida e apropriada), as atividades profissionais específicas do profissional e a profissionalização, isto é, os processos associados ao exercício da profissão. Deste modo, com esta comunicação, pretendemos devolver os resultados de uma investigação que visou perceber como se constrói a identidade profissional dos educadores sociais nos percursos formativos, nas práticas e competências profissionais e no reconhecimento da profissão e dos profissionais e formas de mobilização coletiva do grupo profissional. Através da técnica de grupos de discussão foi possível obter um relato crítico dos próprios educadores sociais relativamente às diferentes conceções e perceções da sua profissão numa perspetiva de valorização da sua identidade profissional. A consolidação da identidade profissional dos educadores sociais passa por dar mais visibilidade à qualidade do seu trabalho, dar a conhecer a matriz científica e formativa da Educação social nos seus conhecimentos, competências e atitudes.

A identidade profissional constitui-se como uma plataforma comum, que agrega os profissionais e os aproxima e diferencia de outros. É através desta plataforma que os membros do grupo reconhecem a sua especificidade. Este processo depende da história de vida de cada profissional, da sua identidade pessoal, das suas motivações e experiências prévias ao processo formativo. Depende, também, da formação académica, dos contextos de prática, dos problemas profissionais, da atividade sociocognitiva que suporta a sua ação profissional. Mas a identidade profissional decorre, também, de uma identidade social, das tensões existentes com outros grupos profissionais, com a sociedade e

com o Estado. É a partir destes diálogos que se observam as diferenças e ambiguidades dos processos identitários. Exigem, também, uma constante reflexão sobre si próprio para se ir reconstruindo com novos dados que vão sendo incorporados e de uma plataforma agregadora dos profissionais. No caso dos educadores sociais, a identidade profissional resulta essencialmente de processos de reconstrução e co-construção definidos nos processos de ação e interação com os outros.

Palavras-chave // Keywords: Educação Social, Formação, identidade profissional, perfil profissional.

AMARO, M. (2015). Urgências e Emergências do Serviço Social: fundamentos da profissão na contemporaneidade. 2.º ed. Lisboa: Universidade Católica Editora.

AZEVEDO, S. (2011). Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e pertinência de um estatuto profissional. Porto: Fronteira do Caos.

CARIA, T., SOUSA, P., & ALMEIDA, J. (2017). A identidade profissional institucional. Atualidade da pesquisa em serviço social. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 85, 149-165. DOI: <https://doi.org/0.7458/SPP2017852240>.

CORREIA, F. (2021). Atores-chave do Processo de Construção da Identidade Profissional dos Educadores Sociais em Portugal. *Interações*, 56, 11-30. <https://doi.org/10.25755/int.21163>

CORREIA, F.; AZEVEDO, S. & DELGADO, P. (2019). A profissionalização da Educação Social em Portugal. Uma análise comparativa das representações da profissionalidade dos finalistas e diplomados da ESE.IPP. *Sensos-E*, 6(3), 39-50. DOI: <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v6i3.3116>

CORREIA, F.; MARTINS, T.; AZEVEDO, S. & DELGADO, P. (2014). A Educação Social em Portugal: Novos desafios para a identidade profissional. *Interfaces Científicas - Educação*. 3, 113- 124. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2014v3n1p113-124>

FIALHO, J. (2017). A construção da identidade social e profissional através da ação das redes de sociabilidade laboral. *Revista Argumentos*, 14(1), 138-162. <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/argumentos/article/view/1160>.

MIRAVALLÉS, A. & CÁMARA, A. (coord.) (2005). 7 Retos para la Educación Social. Reinvertirse como profesional de lo social, nuevos desafíos para la empleabilidad. Barcelona: Gedisa.

SÁEZ-CARRERAS, J (coord.) (2007). *Pedagogía Social y Educación Social. Historia, profesión y competencias*. Madrid: Editorial Pearson.

SERAPICOS, A. (2006). Alguns desafios que se colocam à Educação Social. *Cadernos de Estudo*, 3, 7-15.

SERAPICOS, A.; SAMAGAI, F.; TREVISAN, G (2012). *Trajetórias socioprofissionais dos diplomados em Educação Social da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti*. Porto: ESEPF. ISBN: 978-972-99174-5-5

TEIXEIRA, L. (2008). *Trajetórias e cenários de inserção profissional de diplomados em Educação Social no Ensino Superior Politécnico: Pontes e vazios na relação entre percursos de formação e percursos de inserção profissional*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, dissertação de Mestrado. Documento polycopiado.

TEIXEIRA, L. (2021). *Olhares sobre a formação e a profissionalidade em Educa-*

ção Social: convicções, apelos e desassossegos de uma experiência formativa. *Interações*, 56, 87-126. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.21654>.

TIMÓTEO, I. (2015). A evolução da educação social em Portugal: perspectivas e desafios contemporâneos. *Praxis Educare*, 1, 12-18.

WITTORSKI, R. (2014). Algumas especificidades da profissionalização das profissões relacionais. *Investigar em Educação*, 2, 31-38.

Relación entre las creencias de estudiantes de pedagogía y una formación docente basada en Estándares: tensiones y desafíos

Claudio Sanhueza (1)

1 - Universidad Andrés Bello

Los Estándares son entendidos desde su concepción como valores profesionales (Ingvarson y Kleinhenz, 2007), es decir, son declaraciones que reflejan qué es valorado en la profesión y cómo se manifiesta una enseñanza de calidad. Estos estándares comparten un doble propósito: constituirse tanto en referente formativo como evaluativo. Por un lado, sirven como instrumento orientador tanto para los estudiantes y egresados de pedagogía, como para las universidades en pos de monitorear la calidad de sus procesos de formación. Por otro lado, orientan los procesos de evaluación FID, específicamente a través de una Evaluación Nacional Diagnóstica, la cual a su vez también tendrá un carácter formativo.

A partir de la creación del Sistema de Desarrollo Profesional Docente en el año 2016, se instruye la creación de Estándares Pedagógicos y Disciplinarios obligatorios para la Formación Inicial Docente, los que se posicionan como instrumentos referenciales de la política docente. Sin embargo, la apropiación de este marco orientador por parte de las instituciones formadoras y, sobre todo, los estudiantes, necesita considerar la base sobre la cual se construye su identidad profesional, y estas son las creencias preformativas, fundadas en la biografía educativa personal. La literatura da cuenta de la relación entre las representaciones personales que tienen los docentes con su desempeño y desarrollo identitario, así como el débil impacto que tiene la formación inicial en su sofisticación o transformación. La relevancia de estas creencias es que son el fundamento principal de las decisiones que se toman (Alarcón et al., 2014; Pajares, 1992; Vargas et al., 2021).

A partir de lo anterior, este estudio busca identificar y describir las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje que tienen los estudiantes de primer año de la Escuela de Educación de una universidad de Santiago de Chile, así como relacionar estas creencias con los estándares pedagógicos vigentes para las carreras de Pedagogía.

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado en base a tres ejes temáticos: 1) aprendizaje y desarrollo de niñas y niños, 2) diseño e implementación de la enseñanza y 3) la profesión docente y el sistema educativo chileno.

Los resultados -con un total de 556 respuestas- muestran, por un lado, valoración de un proceso de enseñanza centrado en el estudiante y un alto grado de acuerdo con una visión dinámica del aprendizaje. Por otro, se observan creencias fundadas en la intuición y lo afectivo antes que en evidencia, así como una fuerte

presencia de neuromitos. Estas creencias revelan tensiones con las propuestas de los Dominios de los Estándares Pedagógicos, especialmente los relacionados con la Preparación de la enseñanza y Responsabilidades profesionales. Por lo tanto, se sugiere incorporar la discusión de estos resultados con los estudiantes, para una reflexión concreta y emancipadora de su identidad docente en relación con el marco profesional vigente, así también un seguimiento a la evolución de estas creencias a medida que avanza la formación de estos estudiantes para evaluar su cambio o permanencia y su alineamiento a los estándares pedagógicos.

Palabras-chave // Keywords: Creencias Pedagógicas; Formación Docente; Estándares Pedagógicos; Enfoque Biográfico.

Alarcón, P., Díaz, C., Tagle, T., Ramos, L. & Quintana, M. (2014). Conceptualizaciones metafóricas sobre el rol del profesor en estudiantes de pedagogía. *Estudios Pedagógicos*, *XL*(2), 27-44.

Kleinhenz, E. & Ingvarson, L. (2007). *Standards for Teaching : Theoretical Underpinnings and Applications*. ACER.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, *62*(3), 307-332.

Vargas, S., Narea, M. & Torres-Iribarra, D. (2021). Creencias epistemológicas en profesores y su relación con el desarrollo profesional desde la Evaluación Docente. *PSYKHE*, *30*(2), 1-18.

The Montessori method and teacher training: a comprehensive overview

Joana Alves da Cunha (1), Cristina Parente (1)

1 - CIEC - Universidade do Minho

The Montessori method, a child-centered educational approach pioneered by Dr. Maria Montessori, has revolutionized early childhood education. However, its impact extends far beyond the classroom. Montessori teacher training programs cultivate a unique set of skills and philosophies in educators, shaping them into facilitators who empower children to become independent and self-motivated learners.

In the Montessori classroom, teachers serve as guides and facilitators, rather than as lecturers or disciplinarians. They create a supportive and nurturing environment where children are free to work independently and at their own pace. Teachers observe the students closely and provide them with materials and activities that are designed to stimulate their curiosity and foster their intellectual, social, and emotional development.

The Montessori educational philosophy significantly redefines the role of the teacher. It shifts the focus from the teacher being the sole dispenser of knowledge to a more supportive and observational role. In essence, the teacher becomes a guide and facilitator, closely observing and responding to the unique needs and interests of each child. By allowing teachers to step back and guide rather than dictate, the Montessori approach fosters an environment centered on the student's personal learning journey.

An integral part of Montessori teacher training revolves around a profound study of childhood development and psychology. This study empowers teachers with an in-depth understanding of the emotional, cognitive, and social development stages of children. This knowledge forms the bedrock for creating a learning environment that caters to the unique abilities and needs of each learner. By integrating this knowledge into their teaching methods, Montessori educators are positioned to support the holistic development of each student. This holistic focus differentiates Montessori training from conventional teaching programs, endowing teachers with a unique toolkit to address the diverse needs of their students.

Montessori teacher training goes beyond theoretical knowledge, placing a strong emphasis on practical exposure in real Montessori classrooms. Trainee teachers spend substantial time observing and collaborating with seasoned Montessori educators. This practical immersion grants them an intimate understanding of the Montessori philosophy and its real-world application.

Montessori teacher training also aims to cultivate crucial attributes and skills in educators, such as patience, flexibility, and ob-

servation skills. Flexibility is equally crucial, as it enables teachers to adapt their instruction and materials to suit the unique needs and interests of each child. Observation skills are pivotal in a Montessori classroom, as they allow teachers to assess student progress, identify areas for support, and modify their instruction accordingly. The deliberate cultivation of these qualities and skills prepares Montessori educators to foster an environment that encourages independence, self-direction, and a love for learning in their students.

Montessori teacher training also emphasizes the importance of ongoing professional development and collaboration with colleagues. Teachers are encouraged to engage in reflective practice, to continuously update their knowledge and skills, and to participate in professional development opportunities to enhance their teaching practice.

In conclusion, the Montessori method and teacher training are essential components of a successful Montessori educational experience.

Palavras-chave // Keywords: Montessori method, teacher training, child-centered education.

Lillard, A.S., & Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori education. *Science*, 313(5795), 1893-1894.

Rathunde, K., & Csikszentmihalyi M. (2005). Middle school students' motivation and quality of experience: A comparison of Montessori and traditional school environments. *American Journal of Education*, 111(3), 341-371.

Standing E.M.(1957). *Maria Montessori: Her life and work* (Rev.ed.). New York: Dutton.

Lillard A.S.(2017). *Montessori:The science behind the genius*.Oxford University Press

A História Viva como ferramenta didática na Formação de Professores

Gonçalo Marques (1), Sergio Veludo Coelho (1), Manuela Cachadinha (1)

1 - ESE-IPVC e INED

A formação de professores nos domínios científicos da História e das Ciências Sociais vem apostando, cada vez mais, em metodologias ativas que, conjugadas com a valorização do património e memórias "in situ" (Solana e Calvo, 2021), se constituem como ferramentas fundamentais no abrir de caminhos prospetivos (Martins et al, 2017) numa Educação Histórica e Patrimonial sólida e qualificada. No presente estudo, de natureza qualitativa e interpretativa, baseado nas linhas mestras da Didática da História e das Ciências Sociais (Quivy & Campenhoudt, 2005; Moreira e Marques, 2019; Cachadinha, 2020), procuramos apresentar uma proposta de História Viva (Solé, 2001 e Reis, 2018) que conjuga três fases/momentos distintos, a saber:

- 1) a construção conceptual de uma narrativa literato-histórica na primeira pessoa do docente/formador (Coelho, 2013 e 2021)
- 2) a sua dimensão performativa (Almeida, 2016) e de execução em contexto de sala de aula (numa lógica reflexiva que auxilie a construção de um "quadro mental" contextualizado e que não atente à verdade histórica (Agostinho, 2017)
- 3) a análise da avaliação feita por estudantes dos cursos de formação de professores das Escolas Superiores de Educação de Viana do Castelo e do Porto (Bayram-Jacobs e Gurkan, 2012).

Pretende-se, com a presente experiência pedagógica e didática dar a conhecer as potencialidades de um trabalho docente alicerçado na investigação fundamental, no conhecimento científico, na dimensão epistemológica (Madeira e Sanchez, 2009) e, conformando contributos do modelo de aula-oficina, de Isabel Barca (2004), trazê-lo para a ribalta da formação de professores e educadores e de outros profissionais de ação educativa numa época em que o conhecimento significativo do passado vem sendo secundado, desvalorizado e, até, preterido (Pais, 1999) pelos ambientes virtuais e pelo excesso de tecnologia que hoje inunda, tanto o espaço público, como o privado (em casa, junto das famílias). Esta proposta procura, assim, motivar profissionais em formação a usarem ambientes reais e documentos/evidências históricas e sociais na preparação das suas aulas e no uso da História Viva como ferramenta didática (Coelho, 2009).

Palavras-chave // Keywords: História Viva, Educação Histórica, Didática da História e das Ciências Sociais, Formação de Professores.

Barca, I. (2004). Aula Oficina: do Projecto à Avaliação. In Barca, I, coord. Para uma Educação Histórica com Qualidade: Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: CIE/ Universidade do Minho; Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho, pp. 131-144.

Bardin, L. (2009). Análise de conteúdo (Edição revista e atualizada). Lisboa: Edições, 70.

Bayram-Jacobs, D., & Gurkan, T. (2012). The opinions of European teachers about the method of historical recreation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 269-276.

Cachadinha, M. (2020). O ensino de conteúdos das Ciências Sociais com recurso ao Cinema. In Daniel Maciel et al (coord.), *Encontros de Cinema. 7ª Conferência Internacional de Cinema de Viana*. 76-85. E-book. ISBN 978-989-54416-3-1. Disponível em: <http://www.ao-norte.com/img/recursos/publicacoes/conferencia2018.pdf?v=20.30.04>.

Coelho, S (2013). Os Arsenais Reais de Lisboa e do Porto (1800-1814). Dissertação de Doutoramento em História apresentada à Universidade Portucalense, <http://hdl.handle.net/11328/598>

Coelho, S (2021). *Guerra Civil 1828-1834 - Tropas e Uniformes*. Porto: Fronteira do Caos.

Coelho, R. (2009). História viva: a Recriação Histórica como veículo de divulgação do património histórico e artístico nacional, 1986-2009: conceitos e práticas (Dissertação de Mestrado, <http://hdl.handle.net/10451/2256>

Gapps, S. G. (2002). *Performing the past: a cultural history of historical reenactments* (Tese de Doutoramento - UTS, Australia), <http://hdl.handle.net/10453/20121>

Madeira, A. C. e Sanchez, J. J. de P. (coord.) (2009). *La recreación Histórica como Proyecto Educativo*. Huelva: Artes Gráficas Andaluzas

Martins, G. d'Oliveira, coord (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* [Pdf]. Ministério da Educação.

Moreira, A. I. & Marques, G. M. (2019). Educação histórica entre os 3 e os 12 anos: Desafios para quem ensina e para quem aprende. *Educação, Sociedade & Culturas*, (55), 73-87. <https://doi.org/10.34626/esc.vi55.39>

Pais, J. M. (1999). *Consciência Histórica e Identidade*. Os jovens portugueses num contexto Europeu. Oeiras: Celta Editores.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (4ª edição). Lisboa: Gradiva.

Solana, D e Calvo, J, coords. (2021). *Recreación historica y didactica del patrimonio: nuevos horizontes para un cambio de modelo en la difusión del pasado*. Gijon: Ediciones Trea.

Solé, M. G. (2001). A técnica de " História ao vivo": a realização de uma feira medieval no Lindoso: didáticas e metodologias do ensino. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/2980>

Reis, R. (2018). *As recreações históricas em Portugal : viagem medieval em terra de Santa Maria*. Dissertação de Doutoramento em Turismo apresentada à Universidade de Coimbra, <https://hdl.handle.net/10316/86354>

Agostinho, C.S.G. (2017). *O Trabalho-Projeto como estratégia pedagógica no ensino da História* (Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa).

Almeida, M. H. G. (2016). *Ensino de História a partir do teatro: entre práticas e representações*. Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras, 59.

Intencionalidade, planejamento e gestão de experiências significativas de formação continuada de professores em serviço

Leticia Sodré (1)

1 - Universidade de São Paulo - USP

Aqui serão apresentadas as principais aprendizagens de tese de doutorado, recém defendida, a qual investigou os caminhos e obstáculos para realizar a Formação Continuada de Professores em Serviço (FCPS) de modo significativo para professores e coordenadores pedagógicos, tendo como intuito apoiar a comunidade escolar na formulação e gestão dessa iniciativa dentro da escola. Para isso, foi realizado um estudo de caso com observação participante ao longo de 2021 e 2022, em escola privada de Educação Básica na cidade de São Paulo, Brasil. Os dados empíricos analisados advêm de entrevistas feitas em dois momentos distintos, com intervalo de um ano, com 11 professores polivalentes e especialistas e 5 coordenadores pedagógicos, atuantes nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais na escola pesquisada. Utilizamos como referência de práticas significativas para a FCPS os cinco aspectos apresentados na revisão de Moriconi (2017): foco no conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK); duração prolongada; métodos ativos de aprendizagem; participação coletiva; e coerência. A geração e análise dos dados foi feita a partir da Teoria Fundamentada em Dados (TFD), na perspectiva construtivista de Charmaz (2009), com uso do software NVivo. A sustentação teórica se deu essencialmente nos conceitos de Homologia de Processos (Ferry, 1997); Experiência Educativa (Dewey, 1979a; 1979b; 2023); Participação Democrática (Dewey, 1979b); Profissionalismo docente (Imbernón, 2000; Nóvoa, 2017); Aplicacionismo (Formosinho, 2016; Imbernón, 2000) e Performatividade (Ball, 2005). O estudo partiu de uma lógica aplicacionista, presumindo que o desenvolvimento profissional docente seria mais significativo caso a FCPS aplicasse estratégias formativas tidas como eficazes pela literatura científica. Porém, no decorrer da investigação compreendemos que cabe à FCPS apoiar os professores em seus processos de investigação sobre a própria prática, oferecendo as condições propícias para isso em termos de tempo, espaço, informação, interlocução com os pares e com a teoria educacional. Para que isso seja possível, a escola há de afirmar e confiar nessa intencionalidade, tendo em vista tanto o que ela é, sob influência da cultura da performatividade, quando o que deseja ser, em prol da sociedade que intenta construir. Em seguida, planejar-se, antecipando a organização das condições que serão necessárias para alcançar tal objetivo, e gerir a FCPS contando com práticas consistentes de participação democrática e colaboração, de forma a manter a proposta viva e coerente por meio da sua própria transformação.

Palavras-chave // Keywords: Formação_Continuada; Experiência_educativa; Participação_Democrática; Teoria_Fundamentada.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, 35(126), p. 539-564, 2005. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v35n126/v35n126a02.pdf>. Acesso em: 13/06/2023.

CHARMAZ, Kathy. A Construção da Teoria Fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Tradução COSTA, Joice Elias. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DEWEY, John. Como Pensamos. 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979a.

DEWEY, John. Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. Tradução TEIXEIRA, Godofredo Rangel e Anísio. 4ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979b.

DEWEY, John. Experiência e educação. Editora Vozes, 2023.

FERRY, Gilles. Pedagogía de la formación. Buenos Aires: FFL-UBA. *Novedades Educativas*, 1997.

FORMOSINHO, João. Estudando a praxis educativa: o contributo da investigação praxeológica. *Revista Sentos*, Centro de Investigação e Inovação em Educação, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, 6(1), p. 15-38, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

MORICONI, Gabriela Miranda (coord.). Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências. DAVIS, Claudia Leme Ferreira; TARTUCE, Gisela Lobo B. P., et al. São Paulo: Fundação Carlos Chagas 2017.

NÓVOA, António. Firmar a Posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47 (166), p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13/09/2023.

Pensamento Computacional e Ensino Exploratório: uma proposta didática com recurso à Robótica Educativa

João Carvalho (1) (2), Tatiana Couceiro (1) (2), Tatiana Gomes (1) (2), Rita Neves Rodrigues (1) (3) (4), José Sacramento (1) (2), Rita Pereira (5), Yelitza Freitas (1) (2), Cecília Costa (3) (4), Fernando Martins (1) (2) (6) (7)

1 - Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra, Portugal

2 - NIEFI - Núcleo de Investigação em Educação, Formação e Intervenção, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra, Portugal

3 - Escola de Ciências e Tecnologia, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

4 - CIDTFF - Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores Universidade de Aveiro

5 - Escola Básica de Eiras, Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, Coimbra, Portugal

6 - inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação

7 - Instituto de Telecomunicações, Delegação da Covilhã

O Pensamento Computacional (PC) surge na literatura da especialidade como uma capacidade matemática essencial na resolução de problemas (Özcan et al., 2021; Voon et al., 2022), tendo sido integrado, em 2021, no currículo educativo português (ME, 2021). O modelo de Ensino Exploratório (MEE), organizado em quatro fases, centra-se no aluno e possibilita o desenvolvimento de capacidades, como a resolução de problemas (Canavarro, 2011).

Esta comunicação apresenta uma proposta didática constituída por três sessões que articulam o desenvolvimento do PC com a aprendizagem de conhecimentos matemáticos com base no MEE. Esta proposta didática foi implementada por três professores estagiários numa turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), no âmbito do estágio de Prática Educativa Supervisionada. O objetivo centrou-se no desenvolvimento do PC e, simultaneamente, na aprendizagem de conteúdos relacionados com o tema matemático Dados e Probabilidades. Procurou-se também colmatar as dificuldades de relacionamento interpessoal dos alunos da turma. As três sessões foram estruturadas nas quatro fases do MEE: introdução da tarefa, resolução da tarefa, partilha e discussão da tarefa e sistematização das aprendizagens matemáticas. Os alunos foram organizados em grupos e resolveram de forma ativa tarefas relacionadas com o Dia Mundial da Alimentação, com recurso à Robótica Educativa.

Na primeira sessão, o tema foi introduzido e discutido com a leitura de uma história sobre a alimentação saudável. Depois foi feita a exploração do robô SuperDoc com a realização do jogo "O rei manda". Cada aluno programou o robô para se deslocar num tapete pedagógico até à fruta indicada pelos colegas de grupo. A segunda sessão focou-se na recolha, organização e análise de dados. Os alunos programaram o robô para se deslocar no tapete pedagógico até à sua fruta preferida, registaram a sua escolha no quadro e organizaram e analisaram os dados para identificar as quatro frutas mais votadas. No momento de sistematização das aprendizagens foram partilhados exemplos de como podiam ser representados os dados. A terceira sessão centrou-se nas diferentes combinações possíveis para a construção de espeta-

das de fruta. Por fim, os alunos autoavaliaram-se através da tarefa de avaliação formativa "Olhar para trás" (Lopes & Silva, 2020). Esta prática permitiu o desenvolvimento das cinco dimensões do PC, o aprofundamento dos conhecimentos matemáticos envolvidos e a melhoria do relacionamento interpessoal dos alunos.

Agradecimentos:

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/50008/2020 (IT), UIDB/05198/2020 (Centro de Investigação e Inovação em Educação, inED), UIDB/00194/2020 (CIDTFF) e no âmbito da bolsa de doutoramento 2022.09720.BD.

Palavras-chave // Keywords: Ensino Exploratório; Pensamento Computacional; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Canavarro, A. P. (2011). Ensino exploratório da Matemática: Práticas e desafios. *Educação e Matemática*, (115), 11-17.

Lopes, J. P. & Silva, H. S. (2020). 50 Técnicas de Avaliação Formativa (2ª edição). PACTOR Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Ministério da Educação (2021). *Aprendizagens Essenciais de Matemática*. Lisboa: ME.

Özcan, M., Çetinkaya, E., Göksun, T., & Kisbu-Sakarya, Y. (2021). Does learning to code influence cognitive skills of elementary school children? Findings from a randomized experiment. *British Journal of Educational Psychology*, 91(4), 1434-1455. <https://doi.org/10.1111/bjep.12429>

Voon, X. P., Wong, S. L., Wong, L.-H., Khambari, M. N. M., & Syed-Abdullah, S. I. S. (2022). Developing Computational Thinking Competencies through Constructivist Argumentation Learning: A Problem-Solving Perspective. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(6), 529-539. <https://doi.org/10.18178/IJiet.2022.12.6.1650>

Uma experiência pedagógica de Aprendizagem por Projeto para a Sociedade com jovens detidos

Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva (1), Catarina da Mota Amorim (1)

1 - Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

O Service Learning for Society ou Aprendizagem por Projeto para a Sociedade (ApS) pretende despertar nos estudantes o interesse em tomarem parte ativa na vida pública e responderem aos desafios da sociedade atual (Martínez-Lozano et al., 2018). Esta metodologia permite o desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes, através do seu envolvimento ativo em projetos de apoio à sociedade, que visam responder às necessidades reais daquela (Maravé-Vivas et al., 2019). Este estudo debruça-se sobre o uso da ApS na formação inicial de professores e os efeitos formativos tanto nos futuros professores como nos seus alunos, consistindo na apresentação do Projeto "Um Dia no...". Este foi desenvolvido num núcleo de estágio de Educação Física (EF), composto pelo professor cooperante, o estagiário e cinco alunos (14-17 anos) a cumprirem medidas tutelares de internamento no Centro Educativo dos Olivais, Coimbra. Com este Projeto pretendeu-se proporcionar novas experiências de formação ao estudante estagiário e diferentes experiências de vida integradas em contextos sociais comuns, aos jovens detidos, a fim de os preparar para a vida em sociedade depois de libertados." Um Dia no..." foi composto por três experiências: (1) um dia de aulas na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra, em situação idêntica à dos seus estudantes, terminando com almoço na cantina universitária; (2) uma visita ao Museu Machado de Castro, onde, através de um peddy-paper concebido para estes jovens, puderam conhecer peças de arte ali expostas e a respetiva história; (3) assistência a uma comédia teatral numa das salas de teatro da cidade. As atividades foram concebidas a pensar no perfil dos jovens, tendo apresentado um cariz lúdico e sido desenvolvidas em diferentes contextos de prática. Todos os envolvidos foram previamente preparados. Usámos uma metodologia qualitativa e observacional baseada no questionamento formal e informal dos participantes antes e após cada evento e na observação comportamental pelos professores acompanhantes. Construámos questionários de questões abertas, para os jovens, e fichas de registo para os observadores, tendo-se procedido à análise do seu conteúdo (Flick, 2018). A triangulação dos dados obtidos permitiu-nos perceber que o contacto destes jovens com estudantes em formação superior, com a arte e com a representação teatral, embora completamente distintos, tiveram repercussões positivas nas suas vidas. De entre estas identificaram-se: (1) a ponderação sobre um eventual prosseguimento de estudos superiores, após o cumprimento da pena; (2) o interesse pelo teatro e o gosto em integrar um

grupo de representação; (3) o despertar da curiosidade e interesse pela arte e pela História. Consideramos que "Um Dia no..." cumpriu os seus objetivos, já que levou os jovens a ponderarem objetivos de vida nunca antes ponderados e a despertarem para atividades culturais nunca experimentadas, permitindo-nos, ainda, perceber, tal como defendem Chiva-Bartoll et al. (2019) e Ribeiro-Silva et al. (2023), o valor formativo daquela metodologia de aprendizagem, quer na formação de jovens para a vida em sociedade como na formação para a docência dos futuros professores de EF.

Palavras-chave // Keywords: Metodologia Ativa de Aprendizagem; Jovens detidos; Formação Inicial de Professores.

Chiva-Bartoll, O., Ruiz-Montero, P., Martín Moya, R., Pérez López, I., Giles Girela, J., García-Suárez, J., & Rivera-García, E. (2019). University Service-Learning in Physical Education and Sport Sciences: A systematic review. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1147-1164. <https://doi.org/10.5209/rced.60191>

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed). Sage Publications, Inc.

Maravé-Vivas, M., Gil-Gómez, J., Chiva-Bartoll, O. (2019). Factores que influyen en las actitudes cívicas de docentes en formación desarrolladas a través del aprendizaje-servicio: un estudio en el área de expresión corporal. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(3), 169-183. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68338>

Martínez-Lozano, V., Medero-Aguilar, N., Ibáñez-Ruiz del Portal, E., & Sánchez-Sánchez, M. C. (2018). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y desarrollo sostenible. *Comunicación Social. Ediciones y Publicaciones*. <http://hdl.handle.net/10433/6323>

Ribeiro-Silva, E., Amaral-da-Cunha, M., & Batista, P. (2023). Educating Teachers for Sustainability and Social Justice: A Service-Learning Project in Physical Education Initial Teacher Education. *Education Sciences*, 13, 1173. <https://doi.org/10.3390/educsci13121173>

Caso de Ensino na Formação de Professores do Ensino Superior no Brasil

Regina Ferreira da Costa (1), Maria de Fátima Ramos de Andrade (1), Maria da Graça Nicoletti Mizukami (1)

1 - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP - Brasil

Esta pesquisa pretende realizar um estudo diagnóstico através do levantamento das referências bibliográficas sobre a formação de professores do ensino superior no Brasil na perspectiva dos casos de ensino. Sob o enfoque teórico de Lee Shulman, Judith Shulman, Katherine Merseth e Maria da Graça Nicoletti Mizukami, há prerrogativa do caso de ensino à construção de uma Educação crítica e dialógica direcionada a valorização do protagonismo do professor e da sua práxis, tornando a temática relevante ao processo de formação e de desenvolvimento profissional docente. Trata-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa e recorte inicial de uma tese, que está inserida em um projeto macro intitulado "Desenvolvimento profissional docente na escola pública: casos de ensino como estratégia formativa e investigativa" e coordenado pela pesquisadora Mizukami. Para coleta de dados desta pesquisa, duas plataformas digitais de busca foram consultadas entre o período de 2001 até 2023, sendo o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). O termo "casos de ensino" foi combinado com outros oito termos: "estratégia formativa", "formação docente", "formação de professores", "aprendizagem da docência", "aprendizagem docente", "desenvolvimento profissional da docência", "desenvolvimento profissional docente", "ensino superior". Os dados coletados mostraram que a estratégia formativa caso de ensino para os professores do Ensino Superior ainda é pouco expressivo no país. Em duas décadas, apenas uma investigação foi voltada à temática do caso de ensino, especialmente, aos professores que atuam na graduação do curso de Ciências Contábeis. Anastácio (2017) destaca-se como único referencial e preconiza os casos de ensino como uma ferramenta importante na construção e investigação de processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência universitária contábil. Enfatiza o mapeamento dos diferentes tipos de conhecimentos, crenças, valores e expectativas dos docentes, além de situações e conflitos que levam a reflexividade crítica da prática pedagógica, como elementos estruturantes da estratégia formativa caso de ensino, entretanto, destaca o protagonismo dos professores no processo. Os saberes relacionados com a profissão docente são provenientes do saber específico das disciplinas que os professores do curso de contabilidade ministram e adquirem em suas trajetórias pessoais, profissionais e acadêmicas, além de saberes construídos na prática de sala de aula, na

instituição de educação onde atuam, com os seus pares e com os alunos e que contribuem ao professor o aprender da profissão docente. Por fim, destaca os casos de ensino, como ferramenta formativa e investigativa, que impulsiona a reflexão sobre a prática de ensino e, nesse sentido, do saber docente, sendo estratégia que oportuniza dar voz aos professores, compartilhando seus saberes com outros docentes, além de apreender e revelar os saberes, permitindo o conhecimento maior da profissão docente.

Palavras-chave // Keywords: casos de ensino, estratégia formativa e investigativa, aprendizagem e desenvolvimento profissional docente, ensino superior.

- ANASTÁCIO, J.B. (2017). Formação e desenvolvimento profissional para uma prática pedagógica reflexiva na educação superior: casos de ensino na evidência de saberes do professor que atua na graduação em Ciências Contábeis. 152 f. Dissertação (Mestrado) - FECAP, São Paulo.
- FREIRE, P. (2001). Política e educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 1997. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- MERSETH, K. K. (2018). Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil. São Paulo: Instituto Península; Moderna.
- MIZUKAMI, M. G. N. (2000). Casos de ensino e aprendizagem da docência. In: BRAMOWISZ, Anete; MELLO, Roseli.R. (org.). Educação: pesquisas e práticas. Campinas, SP: Papirus.
- MIZUKAMI, M. G. N. (2004). Aprendizagem da docência: Algumas contribuições de L.S. Shulman. Revista Educação, Universidade Federal de Santa Maria, v.29, n.2, p 33-49, p 118.
- MIZUKAMI, M. G. N. et al. (2006). Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar.
- NÓVOA, A. (1995). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, Portugal
- SHULMAN, J. (2002). Happy Accidents: cases as opportunities for teacher learning. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- SHULMAN, L. S. (2014). Conhecimento e ensino: Fundamentos para a nova reforma. Tradução de Leda Beck. Cadernos Cenpec, São Paulo, v. 4, n. 2, p.196-229.
- SHULMAN, L; SHULMAN, J. (2016). Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. Cadernos Cenpec, São Paulo, v.6, n.1, p.120-142.

Humanizar a educação de professores: as vivências de uma comunidade de prática de mindfulness

Filipa Gomes da Cruz de Moraes Soares (1), Amélia Lopes (2), Carla Serrão (3), Elisabete Ferreira (2)

1 - Centro de Investigação e Inovação Educativa

2 - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

3 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Nos tempos de performatividade e euforia tecnicista que vivemos parece que falar de ser humano começa a parecer irrelevante. O que importa é fazer e cumprir. E de preferência fazer mais e cumprir melhor. As políticas e práticas educativas são influenciadas por esta ética de competição e alto rendimento das instituições (Ball, 2003). As dimensões técnicas ganham terreno em relação às dimensões subjetivas. Os professores encontram-se num lugar de conflito individual e subjetivo entre crença e compromisso, serviço e amor, saúde mental e bem-estar (Lopes, 2001; Ball, 2003). Tornam-se ontologicamente inseguros (Ball, 2003), com a sensação de nunca fazerem o suficiente num sistema de monitorização permanente. Experimentam a erosão entre os seus valores e as métricas que lhes são exigidas. O resultado é a desumanização e desprofissionalização do professor e das práticas de ensino (Nóvoa, 2003). Abordar as dimensões humanas e subjetivas da profissão docente continua a ser um desafio na sua formação e desenvolvimento profissional (Lopes & Pereira, 2012). Torna-se necessário de reinventar o humano do sonho humanista, neste tempo de pós-humanos, ciberhumanos e desumanos. Queremos um humanismo que não só sonha e cultiva pessoa humana, mas também que se abre ao outro e ao mundo onde vive e se relaciona (Biesta, 2013). Nesta procura de espaços educativos mais humanos, precisamos de parar e resgatar o tempo de sentir. Precisamos de espaços de colaboração e reflexão coletiva (Lopes, 2001). Precisamos de agir com base num conhecimento profissional contingente, coletivo e público (Nóvoa, 2023). Humanizar a educação de professores é abordar a profundidade e a complexidade de se tornar professor, incluindo as dimensões emocional, relacional e ética do ensino, num processo coletivo, experiencial e reflexivo explícito. Uma abordagem baseada em mindfulness surge como uma praxis para apoiar os professores/as neste processo. Em primeiro lugar, como estratégia para o desenvolvimento socioemocional, promovendo as competências de atenção e regulação emocional (Emerson et al., 2017; Lomas et al., 2017); em segundo lugar, como forma de trazer a subjetividade e as disposições internas do professor(a) ao currículo (Ergas, 2017); e, em terceiro lugar, como um processo reflexivo aprofundado, apoiando o julgamento educacional e a agência do professor (Ergas & Hadar, 2021). Este estudo pretende compreender os contributos de uma comunidade de prática reflexiva baseada em mindfulness para a

humanização da formação e desenvolvimento profissional dos professores. Trata-se de uma investigação-ação emancipatória (Elliot, 1991; Kemmis & McTarggart, 2005; Lopes, 2001) com professores. Trinta e três professores(as) do ensino básico e secundário, inscreveram-se voluntariamente neste projeto. Numa primeira fase, participaram no Programa de Mindfulness para a Vida (MBCT-L). Após o término do Programa, 24 professores decidiram dar continuidade à sua participação com a criação de uma comunidade de prática. A recolha de dados inclui os relatos reflexivos dos professores (N=18), a gravação das sessões da comunidade de prática (N=9) e grupos de discussão focalizada (N=3). Uma abordagem paradigmática e narrativa Polkinghorne (1995), apoia a análise dos dados. Daqui surge uma cartografia da subjetividade dos professores. Tornar-se mais humano, tornar-se professor/a e tornar-se investigador/a são os três lugares rizomáticos que este mapa nos convida a explorar. A comunidade de prática surge como uma estratégia de humanização. Um espaço de intimidade individual e coletiva onde cada um nutre a coragem de se tornar o professor que quer ser.

Palavras-chave // Keywords: Humanização; Educação de professores; Mindfulness.

Ball, S. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228.

Biesta, G. (2013). Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher. *Phenomenology & Practice*, 6(2), 35-49. doi:10.29173/pandpr19860

Elliott, J. (1991). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata.

Ergas, O., & Hadar, L. L. (2019). Mindfulness in and as education: A map of a developing academic discourse from 2002 to 2017. *Review of Education*, 7(3), 757-797. doi:10.1002/rev3.3169

Kemmis, Stephen e McTarggart, Robin. (2005) Participatory Action Research: communicative action in the public sphere. In: Denzin, Norman K., and Lincoln, Yvonna S., (eds.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications, Thousand Oaks, California, USA, pp. 559-603.

Lomas, T., Medina, J. C., Iltzan, I., Rupprecht, S., & Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. *Teaching and Teacher Education*, 61, 132-141. doi:10.1016/j.tate.2016.10.008

Lopes, A. (2001). *Libertar o Desejo, Resgatar a Inovação: a construção de identidades profissionais docentes*. Instituto de Inovação Educacional.

Lopes, A.; Pereira, F. (2012). Everyday life and everyday learning: the ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity. *European Journal of Teacher Education*. 35(1), 17-38.

Nóvoa, A. (2023). Professores: Libertar o Futuro. Diálogos Embalados
Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23.

Critical incidents as a strategy to enhance reflection in initial teacher education

Maria Assunção Flores (1), Eva Lopes Fernandes (1), Teresa Vilaça (1), Cristina Parente (1)

1 - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho

Critical incidents have great potential for enhancing learning and reflection in particular in teacher education. They can be seen as situations that may challenge participants' perspectives or beliefs and produce surprise or confusion (Cabaroglu & Denicolo, 2008). Critical incidents can be used as reflection strategy for student teachers to step into a teacher's shoes, by thinking from a teacher's perspective (Ulvik et al., 2020). Such a strategy is also helpful for overcoming the dilemma of "thinking like a teacher but feeling like a student" (Flores, 2018) as identity development is key in the process of learning to teach. Yet, despite its key role in fostering professional learning, the critical incident technique is not always used in teacher education programmes, particularly before practicum.

The present study analyses Portuguese student teachers' individual and group reflections based on a video-recorded case in the context of an Erasmus research project entitled: "Digital Practicum 3.0: Exploring Augmented Reality, Remote Classrooms, and Virtual Learning to enrich and expand preservice teacher education preparation (2020-1-ES01-KA226-HE- 096120)". It aims to analyse the instructional potential of critical incidents for student teachers' professional development in the context of online practicum. A cohort of 39 student teachers reflected upon a critical incident video. Data were collected through 39 written reflections and five focus groups.

The findings point to a range of categories closely related to strategic dimensions of the teaching practice, e.g. task orientation skills, conditions for the smooth development of the pedagogical activity, pupils' digital literacy, developing backup plans, articulation with other teachers/staff and students' behaviour. By using real critical incidents through videos taken from practicum situations it was possible to help student teachers to ask key questions about classroom decisions and activities, about the role of the teacher and the pedagogical episodes and their implications for professional development. In the paper the potential of critical incidents as a key strategy for developing critical reflection skills in initial teacher education is discussed.

FUNDING:

This work has been supported by the research project entitled: Digital Practicum 3.0 (PRAC3): Exploring Augmented Reality, Remote Classrooms, and Virtual Learning to enrich and expand preservice teacher education preparation. PRAC3 is a project that has been funded under the ERASMUS+ in Higher Education Programme (2020-1-ES01-KA226-HE- 096120) of the European

Union. The European Commission support for the production of this publication but it does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views of the authors. The Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

This work was financially supported by Portuguese national funds through the FCT (Foundation for Science and Technology) within the framework of CIEC (Research Centre on Child Studies of the University of Minho) projects under the references UIDB/00317/2020 and UIDP/00317/2020.

Palavras-chave // Keywords: Critical incidents, practicum, reflection, initial teacher education.

Cabaroglu, N., & Denicolo, P.M. (2008). Exploring Student Teacher Belief Development: An Alternative Constructivist Technique, Snake Interviews, Exemplified and Evaluated. *Personal Construct. Theory & Practice* 5, 28-40.

Flores, M.A. (2018). Linking teaching and research in initial teacher education: knowledge mobilisation and research-informed practice. *Journal of Education for Teaching*, 44(5), 621-636. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1516351>

Ulvik, et al. (2020). Teacher Educators Reflecting on Case-based Teaching – A Collective Self-study. *Professional Development in Education*, 48(4), 657-671. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1712615>

e-Portefólios cooperativos para a promoção da autorregulação da aprendizagem na formação de professores

Helena Silva (1), Eva Morais (1), Andréa Lins (1), Felicidade Morais (1), Caroline Dominguez (1)

1 - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

O meio profissional espera que as universidades integrem nos seus currículos aspetos que levem os alunos a aprender de forma ativa, estimulando-os ao contacto com problemas do mundo real, cuja solução exige o desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas.

A metacognição é considerada um saber sobre a cognição, a capacidade de avaliar os próprios estados e processos cognitivos. Inclui elementos como o conhecimento de si e dos outros, a autorregulação, o uso de reflexão, o conhecimento sobre a estrutura do conhecimento e a gestão de informações (Schraw & Dennison, 1994).

A autorregulação ajuda os alunos a serem autónomos e a desenvolverem a autoconsciência sobre os seus processos cognitivos, o que por sua vez lhes permite planejar, regular e organizar as suas estratégias de forma eficaz e transferi-las para qualquer dimensão da sua vida (Zimmerman, 2000).

A autorregulação pode ser estimulada por abordagens pedagógicas ativas, orientadas por objetivos e baseadas na capacidade reflexiva, em que o pensamento é continuamente desafiado a rever informações e decisões de forma consolidada (Schunk & Greene, 2018).

Entre estas abordagens, a Aprendizagem Cooperativa (AC) é uma das mais referenciadas (Johnson & Johnson, 2014). Na AC, os alunos trabalham em grupos pequenos e heterogéneos para construir conhecimento e alcançar objetivos de aprendizagem comuns e claramente definidos. A heterogeneidade dos grupos permite potenciar a aprendizagem interpessoal e a interação entre os membros do grupo, criando-se oportunidades para apresentar, debater e defender ideias, questionar argumentos e avaliar e sintetizar informação, o que exige aos elementos do grupo analisarem, avaliarem e reconstruírem o seu modo de pensar.

Por outra parte, a elaboração cooperativa de portefólios potencia o desenvolvimento de competências, nomeadamente as de autorregulação das aprendizagens (Pospíšilová & Rohlíková, 2022). Os (e)portefólios permitem planificar e gerir a aprendizagem, apoiar a auto e heteroavaliação e identificar os sucessos e as áreas de melhoria. A avaliação é mais reflexiva no sentido em que os alunos, ao tomarem consciência das suas aprendizagens, desenvolvem a capacidade de autorregulação, o que lhes permitirá identificar lacunas e tomar decisões sobre estratégias de melhoria.

Tendo em mente a importância da promoção de disposições e de

capacidades metacognitivas dos alunos num ambiente de ensino-aprendizagem, implementou-se um projeto de inovação pedagógica a decorrer nos anos letivos 2022/23 e 2023/24, que abrange alunos inscritos em cinco unidades curriculares de diferentes áreas científicas.

Tendo em mente a importância da promoção da capacidade de autorregulação dos alunos, implementou-se um projeto de inovação pedagógica nos anos letivos 2022/23 e 2023/24, que abrangeu alunos inscritos em cinco unidades curriculares de diferentes áreas científicas. A capacidade de autorregulação dos alunos foi avaliada em pré e pós-teste com uma versão adaptada para Portugal do Metacognitive Awareness Inventory.

Nesta comunicação apresentam-se resultados obtidos com alunos inscritos em cursos de 1º e 2º ciclos de formação de professores.

Palavras-chave // Keywords: aprendizagem cooperativa; e-portefólios; autorregulação da aprendizagem; formação de professores.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>

Pospíšilová, L., & Rohlíková, L. (2022). Reforming higher education with ePortfolio implementation, enhanced by learning analytics. *Computers in Human Behavior*, 138, 107449. <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2022.107449>

Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460-475. <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>

Schunk, D. H., & Greene, J. A. (Eds.) (2018). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315697048>

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/b978-012109890-2/50031-7>

O estágio supervisionado no curso de Pedagogia em uma Universidade Pública Estadual de São Paulo: Análise do Projeto Pedagógico de Curso.

Letícia Silva de Oliveira (1), Cristina Cinto Araujo Pedroso (1)

1 - FFCLRP-USP

O estágio supervisionado na formação de professores no Brasil tem sido um tema bastante discutido, principalmente em relação ao curso de Pedagogia dada a centralidade que ele ocupa nesse percurso formativo e pelas contradições contidas nas atuais políticas de formação de professores, nacionais e estaduais, com o viés neoliberal. Essa centralidade se justifica pela carga horária exigida de 400 horas, mas sobretudo pela busca de uma proposta integradora das dimensões teoria e prática no currículo dos cursos.

A organização dos estágios nos cursos de formação de professores assumiu diferentes configurações ao longo da história, atendendo às diretrizes e necessidades formativas. Em uma retrospectiva histórica é possível perceber que prevaleceu a compreensão reducionista e instrumental do estágio supervisionado como um momento apenas prático dos cursos de licenciatura. No entanto nas últimas décadas a produção científica na área no Brasil avança e apresenta uma nova concepção: o Estágio como pesquisa. Em relação às políticas estaduais e nacionais de formação publicadas nas últimas décadas identificamos alguns avanços na direção do estágio como atividade de pesquisa, mas ainda prevalece uma tendência que reforça a concepção do estágio como atividade pragmática, instrumental e técnica. Mediante esses avanços e retrocessos, e essa dicotomia ainda prevalente nas políticas do estágio ser entendido como atividade meramente técnica, ou como uma atividade investigativa, orientada pela práxis, torna-se relevante e urgente analisar como os cursos de Pedagogia têm organizado o estágio a partir das normativas estaduais e nacionais. Portanto, o objetivo da pesquisa na qual este estudo está fundamentado é analisar a composição do estágio supervisionado no Curso de Pedagogia das universidades públicas paulistas. Neste trabalho será apresentado o resultado da análise do Projeto Pedagógico de Curso de uma instituição, das três que são objeto da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que fez uso da análise documental.

O Curso de Pedagogia da Universidade analisada foi criado em 1974 em resposta a uma demanda pública, inicialmente visando formar especialistas em Orientação Educacional, Administração Escolar e Supervisão Escolar, sem incluir habilitação em magistério. O currículo original já delineava estágios específicos para cada habilitação. Reformas posteriores, como as de 1984 e 1992, ampliaram e diversificaram a formação, priorizando a docência e a pesquisa. Adequando-se também às normativas, o

currículo atual estabelecido em 2008, reflete evoluções enfatizando a prática reflexiva como aspecto da identidade do Pedagogo, reflete também na proposição do estágio. Foi possível verificar também alguns avanços: ampliação da carga horária, valorização da prática reflexiva, a pesquisa como princípio formativo e eixo do currículo, comprometimento com as escolas públicas de educação básica, o diálogo com as várias áreas do conhecimento. Notou-se ainda que o curso resiste às determinações do Conselho Nacional da Educação consubstanciadas na BNC-Formação (Base Nacional de Formação), notadamente pelos retrocessos propostos por esse documento. A análise realizada mostra a importância de ir além e verificar como os demais cursos de Pedagogia das universidades públicas estaduais estão propondo o estágio, buscando identificar avanços e caminhos mais promissores na direção de projetos que valorizam o estágio como atividade investigativa.

Palavras-chave // Keywords: Estágio Supervisionado. Curso de Pedagogia.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/SP no 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. BRASÍLIA: MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/>. Acesso em: 22 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/SP no 2, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/>. Acesso em: 22 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/SP no 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. BRASÍLIA: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/>. Acesso em: 22 jan. 2024. CARVALHO, A. M. P. Os estágios nos cursos de licenciatura. São Paulo: Cengage, 2012.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CRUZ, G. B. Curso de pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogo primordiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. LIB NEO, J. C. Pedagogia e pedagogos, para quê?. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010. LOPES, Y. L. B.; RIVAS, N. P. P. Os Cursos de pedagogia públicos estaduais paulistas: entre as normativas e resistências. Filas e Educ., Campinas, v. 12, n.1, p. 657-686, abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8659370/22791>. Acesso em: 20 de março de 2024. .

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e Docência. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2017. SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Ed. Artmed. 2008 SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. Deliberação CEE no 111/2012. Fixa Diretrizes Curriculares Complementares para a Formação de Docentes para Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas, oferecidos pelos estabelecimentos de ensino superior vinculados ao sistema estadual. São Paulo: CEE, 2012.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. Deliberação CEE no 126/2014. Dispõe sobre exames e cursos de educação de jovens e adultos oferecidos por instituições públicas e privadas no sistema de ensino do Estado de São Paulo. São Paulo: CEE, 2012.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. Deliberação CEE no 154/2017. Dispõe sobre avaliação de alunos da Educação Básica, nos níveis fundamental e médio, no Sistema Estadual de Ensino de São Paulo e dá providências correlatas. São Paulo: CEE, 2012.

SILVA, C. S. B. Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVESTRE, M. A. Sentidos e significados dos estágios curriculares obrigatórios: a fala do sujeito aprendente. In: GOMES, M. O. (Org). Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa e extensão. São Paulo: Edições Loyola, 2011. p. 165-186.

Modelo de desenvolvimento profissional em creche: uma proposta para a monitorização da sua implementação

Cindy Mutschen Carvalho (1), Ana Margarida Fialho (1), Andreia Carvalho (1), Silvana Martins (1), Vanessa Moutinho (1), Cecília Aguiar (2), Luísa Barros (3), Ana Teresa Brito (4), Joana Cadima (5), Gabriela Portugal (6), Isabel Soares (7), Raquel Corval (1)

1 - ProChild Colab

2 - ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa, Centro de Investigação e Intervenção Social

3 - Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia, Centro de Investigação em Ciência Psicológica (CICPSI)

4 - ISPA - Instituto Universitário, Escola de Educação, Centro de Investigação em Educação

5 - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Centro de Psicologia da Universidade do Porto

6 - Universidade de Aveiro, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)

7 - Universidade do Minho, Escola da Psicologia, Centro de Investigação de Psicologia (CIPsi)

A investigação tem evidenciado a relevância de monitorizar a fidelidade da implementação dos programas de intervenção (Durlak & Dupre 2008; Durlak et al., 2011). A este respeito, as evidências sugerem que o tamanho do efeito da intervenção é pelo menos 2 a 3 vezes maior quando a implementação apresenta elevada fidelidade e é intencionalmente monitorizada e apoiada (Durlak & DuPre, 2008; Durlak et al., 2011). Apesar da consistência destas evidências, os estudos na área da educação de infância são ainda escassos (Lemire et al., 2023), particularmente quando o alvo de análise é a creche (Downer & Yazejian, 2013). O modelo Desenvolvimento e Educação em Creche (DEC), um modelo de desenvolvimento profissional, atualmente em fase de implementação e validação, está a ser monitorizado no que diz respeito às principais dimensões identificadas na literatura como contribuindo para a fidelidade da implementação. A eficácia do modelo DEC não depende apenas da sua base em evidências, mas também da forma como é conduzido e executado (Domitrovich et al., 2010; Durlak et al., 2011). A construção de um sistema de monitorização da implementação, pela equipa do modelo DEC, representa o esforço de responder não só à pergunta "o modelo funciona?" mas também "o que funciona, para quem, em que condições e a que custo?" (Halle, 2020; Sheridan et al., 2009). Nesta comunicação pretende-se descrever o processo de construção do sistema de monitorização da implementação que permite a avaliação das principais dimensões descritas pela ciência da implementação: dosagem, adesão, responsividade dos participantes e qualidade da oferta (Dane e Schneider, 1998; Lemire et al., 2023). Este sistema está a ser testado em 8 creches do norte e centro de Portugal: 3 em Guimarães; 1 no Porto; 2 em Aveiro e 2 em Lisboa. Serão apresentadas as análises descritivas relativas à monitorização das 4 componentes do modelo: 1) ciclos de consultoria colaborativa (i.e., observação e reuniões de reflexão) com as equipas de sala; 2) Grupos de discussão de práticas pedagógicas com cada equipa de creche; 3) formação especializada com as diferentes equipas de creche e 4) apoio à coordenação. Os resultados indicam uma elevada variabilidade entre as creches quanto ao tempo de exposição (dosa-

gem) dos profissionais às diferentes componentes e aos indicadores de adesão. Em relação aos indicadores de responsividade, os dados recolhidos apontam, mais uma vez, para diferenças na perceção dos facilitadores do modelo relativamente ao envolvimento de cada profissional. Por seu lado, a satisfação e os benefícios atribuídos ao modelo DEC são elevados, refletindo o reconhecimento quanto à importância do modelo e ao seu impacto nas práticas dos profissionais. A última dimensão de fidelidade, relativa à qualidade da oferta, foi avaliada a partir da perspetiva dos facilitadores, tendo em conta as competências relacionais e o estabelecimento da relação com cada profissional. Os dados apontam para uma maior variabilidade quanto à perceção de competências do facilitador do que quanto à caracterização da relação. Os resultados serão discutidos pela sua relevância na explicação dos efeitos do modelo e pela possibilidade da sua escalabilidade.

Palavras-chave // Keywords: creche, desenvolvimento profissional, fidelidade da implementação, qualidade.

Dane, A. V., & Schneider, B. H. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: are implementation effects out of control? *Clinical psychology review*, 18(1), 23-45. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(97\)00043-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(97)00043-3)

Domitrovich, C. E., Gest, S. D., Jones, D., Gill, S., & DeRousie, R. M. S. (2010). Implementation quality: Lessons learned in the context of the Head Start REDI trial. *Early childhood research quarterly*, 25(3), 284-298. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.04.001>

Downer, J. & Yazejian, N. (2013). Measuring the quality and quantity of implementation in early childhood interventions (OPRE Research Brief OPRE 2013-12). Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. <https://www.acf.hhs.gov/opre/report/measuring-quality-and-quantity-implementation-early-childhood-interventions>

Durlak, J. A., & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), 327-350. <https://doi.org/10.1007/s10464-008-9165-0>

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Halle, T. G. (2020). How implementation science and improvement science can work together to improve early care and education. In J. Jones & S. Vecchiotti (Eds.), *Getting it right: Using implementation research to improve outcomes in early care and education*. Foundation for Child Development.

Lemire, C., Rousseau, M., & Dionne, C. (2023). A Comparison of Fidelity Implementation Frameworks Used in the Field of Early Intervention. *American Journal of Evaluation*, 44(2), 236-252. <https://doi.org/10.1177/10982140211008978>

Sheridan, S. M., Swanger-Gagné, M., Welch, G. W., Kwon, K., & Garbacz, S. A. (2009). Fidelity Measurement in Consultation: Psychometric Issues and Preliminary Examination. *School Psychology Review*, 38(4). <https://psycnet.apa.org/record/2010-00081-003>

A precarização da profissão docente em Angola - novos contextos versus velhas práticas

Lando Emanuel Ludi Pedro (1), João Bazonga (2)

1 - *Presidente do Instituto Superior Nimi ya Lukeni, Angola*
2 - *Ministério da Educação*

Neste artigo, de natureza bibliográfica e documental, procuramos analisar os cenários que evidenciam a precariedade da profissão docente em Angola a partir de dois contextos: discursos (políticas educativas enunciadas) e práticas (políticas educativas implementadas). No primeiro, destacam-se os normas legais que orientam a política educativa em Angola, nomeadamente: Lei de Bases do Sistema de Educação, Lei n.º 32/20, de 12 agosto, o Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022 e 2023-2027, o Programa Nacional de Formação e Gestão de Pessoal Docente e outros.

No contexto dos discursos, procuramos evidenciar os discursos políticos veiculados em Angola sobre educação e formação de professores, correlacionando-os com o contexto das práticas, a fim de compreender a incidência das intenções na realidade. Para tanto, levamos em conta as contribuições de diversos autores que escrevem sobre a formação de professores, bem como a precariedade da profissão docente tais como (Gando, 2021; Brás & Scaf, 2023, Nguvule, 2015, Nóvoa, 2022; Paxe e Nguluve, 2023; Ngaba, 2017). A partir da análise das políticas e discursos políticos e sua relevância no contexto da profissão docente, ficou claro que a proliferação de discursos sobre a valorização da educação/formação de professores não tem sido acompanhada com a modificação das condições sociais das escolas e dos professores.

Por outro lado, o contexto atual caracteriza-se pelo controle e burocratização da ação docente, pela secundarização de seu papel na tomada de decisões, pela falta de condições materiais e de poder económico-financeiro. No entanto, numa nova era de elaboração de políticas e respectivos discursos, as práticas continuam antigas. Políticas e discursos enfatizam a importância da formação de professores, no entanto, há uma desconexão entre as intenções educativas e a elevação da imagem social e profissional dos professores, o que se traduz na pobreza das práticas.

Palavras-chave // Keywords: precarização da profissão docente, professor, estatuto da carreira docente, Angola

Emoções, afeto e crises: Perspectivas a partir da Abordagem Histórico-Cultural e da Pedagogia dos detalhes para formação docente

Letícia Fonseca Reis Ferreira de Castro (1), Joana de Jesus de Andrade (1)

1 - Programa de Pós - Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo.

Este estudo tem como contexto de investigação situações de inter-relação entre adultos (as) professores(as) e criança(s), com idade entre um e dois anos, no ambiente escolar da educação infantil. A perspectiva adotada correlaciona as crises das idades (períodos no desenvolvimento da criança caracterizados por mudanças bruscas) e a afetividade, considerando as emoções como uma função psicológica superior, permeada pela Abordagem histórico-cultural (Vigotski, 1996, 2004). Em nossos estudos, encontramos algumas publicações relevantes que apontam que a forma como o(a) professor(a) significa os processos e afetos vivenciados reverbera na relação com as crianças. Assim, uma formação docente imbuída de reflexão sobre a importância do vínculo e da qualidade das relações no espaço institucional pode impactar no desenvolvimento da criança, uma vez que possibilita a compreensão e resignificação destes processos (David; Appell, 2012; Mello, 1999; Mello; Singulani, 2014; Tardos, 2004, 2022). Desta forma, buscamos investigar como os períodos de "crise" são compreendidos e significados pelos professores e pelas crianças em diferentes momentos. Especificamente buscamos identificar quais são as ações realizadas pelos docentes que favorecem ou não a condução destes momentos no ambiente escolar; analisando como os sujeitos constroem significações acerca destes momentos e descrevendo como a relação adulto-criança é estabelecida considerando os momentos estáveis e críticos. Utilizando os pressupostos da Psicologia Histórico-cultural que tem como base Lev Vigotski, além dos autores que adensam a sua obra com notória contribuição no campo educacional e; da Abordagem de Emmi Pikler, conhecida como Pedagogia dos detalhes, uma proposta teórico-metodológica voltada para os cuidados, a observação e o desenvolvimento da criança bem pequena, buscamos analisar e discutir as falas das professoras, bem como dos olhares, gestos, sons, falas e situações interativas das crianças, tanto em períodos estáveis como em aparente conflito, os momentos de crise. Para isso, utilizamos os registros de observações e gravações em vídeos dos momentos cotidianos da rotina de duas turmas de ciclo 2 (total de 16 crianças entre 1 e 2 anos) de uma escola de Educação Infantil pública. Também realizamos entrevistas com as professoras, a partir de um roteiro semi-estruturado, norteadas pelos vídeos-gravados durante as observações do cotidiano escolar, direcionando a reflexão para o objeto de investigação da pesquisa. A investigação possibilitou

diálogo com os sujeitos envolvidos nesse processo, criando oportunidades para refletir, aprender e resignificar-se durante o processo. Considerando os objetivos da pesquisa sob a ótica da proposta, percebemos que algumas situações que possam demonstrar possíveis crises na interação interpessoal dos sujeitos envolvidos, também oferecem espaços para novas formas de representação e modos de negociação ou resolução dessas crises. Acredita-se que a forma como as professoras compreendem e significam as crises, podem propiciar espaços investigativos para pensarmos no impacto que a relação afetiva, respaldada na construção de vínculos entre adulto-criança, promove.

Palavras-chave // Keywords: Crises Afeto Relações Professoras.

- DAVID, M.; APPELL, G. Lóczy, uma insólita atención personal. Tradução de Magalí Sirera Manchado. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2012.
- MELLO, S. A. Algumas implicações pedagógicas da Escola de Vigotski para a Educação Infantil. Campinas, SP: Pro-posições, v.10, n 1, p. 16-27,1999.
- MELLO, S. A.; SINGULANI, R. A. D. A abordagem Pikler - Locky e a perspectiva histórico - cultural: a criança pequenininha como sujeito nas relações. Perspectiva, v. 32, n. 3, p. 879 - 900, 2014.
- TARDOS, A. O que é Autonomia na primeira infância? In: FALK, J. (Org.). Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy. Tradução de Suelly Amaral Mello, Araraquara, SP: JM Editora. p. 33-46, 2004.
- TARDOS, A. A mão da educadora. In: FALK, J. (org.) Abordagem Pikler, educação infantil. São Paulo: Omnisciência, 3ª ed. p. 68-77, 2022.
- VIGOTSKI, L. V. Obras Escogidas. Madrid: Visor. Tomo IV, 1996.
- VIGOTSKI, L. V. Teoría de las emociones. Madrid: Ediciones Acal, 2004.

Práticas no ensino das artes visuais – experiências hands-on, minds-on, hearts-on e social-on

Lúcia Grave Magueta (1)

1 - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, CI&DEI, Instituto Politécnico de Leiria

Nesta comunicação descrevemos experiências desenvolvidas num contexto de ensino superior, em unidades curriculares de práticas artísticas, em artes visuais, em relação com o modelo TMSR – sigla que significa Thinkering, Making, Sharing, e Reflecting – e que representa a integração de quatro componentes: hands-on, minds-on, hearts-on e social-on (An, Sung & Yoon, 2022). Thinkering junta as palavras thinking e tinkering, o que, neste modelo, significa a compreensão de conceitos enquanto se mexe com as mãos em algo relativo aos mesmos; making, refere-se ao processo de criar artefactos aplicando conhecimento; sharing refere-se aos momentos de partilha de descobertas e discussão de ideias baseadas nas experiências de aprendizagem e nas criações em curso; reflecting refere-se aos momentos em que os indivíduos descrevem a sua aprendizagem e a colocam em relação com as aprendizagens e experiências futuras.

As experiências descritas envolveram estudantes de um curso de formação inicial de educadores e professores numa unidade curricular de artes visuais em que se concretizou a criação de objetos artísticos a partir da reutilização de materiais, tornando possível a reflexão sobre o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 15, relativo a «Proteger a Vida Terrestre». Lançou-se um olhar investigativo sobre esta experiência formativa e realizou-se um estudo de caso, com base em observações das situações de aula, em reflexões escritas pelos estudantes e em registos fotográficos. A sequência de experiências vivida pelos estudantes foi analisada à luz do modelo TMSR, procurando desocultar o que o mesmo pode trazer ao ensino e aprendizagem das artes visuais. Os resultados mostram que este modelo pode ser um importante contributo para a formação em artes visuais, uma vez que permitiu aos estudantes, futuros professores, conhecer uma abordagem para trabalhar o currículo – com experiências hands-on, minds-on, hearts-on e social-on – sabendo como podem proporcionar às crianças experiências artísticas favoráveis ao seu desenvolvimento integral (Egas, 2021).

Palavras-chave // Keywords: práticas artísticas; ensino de artes visuais; modelo TMSR; formação de professores.

An, H., Sung, W. & Yoon, S.Y. (2022). Hands-on, Minds-on, Hearts-on, Social-on: A Collaborative Maker Project Integrating Arts in a Synchronous Online Environment for Teachers. *TechTrends*, 66, 590-606. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00740-x>

Egas, O. (2021). Desaprendizagens permanentes: experiências com a arte na Pedagogia. *Revista GEARTE*, 8(2), 253-278. <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.117501>

UNESCO. Educação artística para a resiliência e a criatividade. 2020. Disponível

em: https://pt.unesco.org/sites/default/files/2020_art-week-technote_por_final.pdf.

Ensino das Ciências e Alfabetização para a Saúde: Percepções e Atitudes dos Professores das Ciências da Educação Básica no Brasil

Claudia Almada Leite (1), Carlos Marcelo García (1)

1 - Universidade de Sevilla

Este estudo se insere nas linhas de pesquisa do Departamento de Didática e Organização Educativa da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Sevilla (ES). O propósito desta pesquisa é compreender as percepções e atitudes dos professores do ensino das ciências acerca da alfabetização para a saúde nas escolas no Brasil. A educação em saúde concentra-se em questões que envolvem prevenção, comunicação e segurança em saúde, capacitando os cidadãos a gerenciar situações de saúde, tanto individual quanto coletivamente, e tem como principal objetivo aprimorar a alfabetização para a saúde. A metodologia da pesquisa foi realizada em duas etapas: uma exploratória-descritiva, e outra analítica-explicativa. Foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com 50 professores do ensino das ciências (ciências biológicas, física, matemática e química) que atuam em diversas instituições educacionais, e níveis de ensino, da Educação Básica no Brasil. A análise dos dados coletados foi realizada seguindo as fases de codificação aberta, axial e seletiva, e contamos com o apoio do software MAXQDA para análise dos dados. Trabalhamos com as categorias principais que se relacionaram: aos conhecimentos, estratégias e desafios docentes, no que concerne à educação em saúde, permitindo uma investigação mais aprofundada das percepções e atitudes destes professores sobre a alfabetização para a saúde. Os resultados destacaram a importância da alfabetização para a saúde, especialmente diante do contexto da pandemia de COVID-19, que influenciou e reforçou atitudes positivas dos professores em trabalhar com educação em saúde na sua prática docente. Os professores demonstraram percepções favoráveis em relação à promoção da alfabetização para a saúde nas escolas, que reflete na intenção de integrar o assunto saúde na sua prática docente. Observou-se que os professores das ciências adotam diferentes estratégias para a educação em saúde, que se diferenciam de acordo com sua área de formação. Apesar disso, as narrativas dos professores destacaram desafios: as limitações no conhecimento dos professores sobre educação em saúde; a falta de habilidade para desenvolver atividades que motivem e promovam a alfabetização para a saúde dos seus alunos; a necessidade da inclusão de formação específica, para a educação em saúde, nos cursos de formação de professores. Estas dificuldades ressaltam a necessidade de que as instituições de formação de professores promovam a alfabetização para a saúde, e a preparação dos futuros docentes para integrar o tema saúde junto as suas disciplinas, e,

que sejam oferecidos cursos de capacitação para o ensino em saúde aos professores que já estão atuando profissionalmente. Deste modo, ao pesquisarmos as percepções e atitudes dos professores das ciências sobre a alfabetização para a saúde no ensino das ciências, buscamos destacar a importância da inclusão nos cursos de formação dos professores, da matéria saúde, para promoção da saúde escolar no Brasil. Ao fazê-lo, almejamos contribuir também para o avanço dos estudos e iniciativas em educação em saúde a nível global.

Palavras-chave // Keywords: Educação; ensino das ciências; alfabetização para a saúde; formação de professores.

- Adegboyega, A., Nkwonta, C. A., & Edward, J. (2020). Health insurance literacy among international college students: A qualitative analysis. *Journal of International Students*, 10(1), 50–68. <https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.1097>
- Aghazadeh SA, Aldoory L, Mills T. (2020). Integrating Health Literacy Into Core Curriculum: A Teacher-Driven Pilot Initiative for Second Graders. *J Sch Health*, 90(8):585-593. doi: 10.1111/josh.12907. Epub 2020 Jun 8. PMID: 32510639.
- Amoah, P. A., Leung, A. Y. M., Parial, L. L., Poon, A. C. Y., Tong, H. H. Y., Ng, W. I., Li, X., Wong, E. M. L., Kor, P. P. K., & Molassiotis, A. (2021). Digital Health Literacy and Health-Related Well-Being Amid the COVID-19 Pandemic: The Role of Socioeconomic Status Among University Students in Hong Kong and Macao. *Asia-Pacific Journal of Public Health*, 33(5), 613–616. <https://doi.org/10.1177/10105395211012230>
- Barr, E. M., Goldfarb, E. S., Russell, S., Seabert, D., Wallen, M., & Wilson, K. L. (2014). Improving Sexuality Education: The Development of Teacher-Preparation Standards. In *Journal of School Health* (Vol. 84, Issue 6, pp. 396–415). <https://doi.org/10.1111/josh.12156>
- Benes, S., & Alperin, H. (2019). Health Education in the 21st Century: A Skills-based Approach. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 90(7), 29–37. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1637306>
- Brasil. (2017). Ministério da Educação. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>
- Chan, K., Prendergast, G., Grønhoj, A., & Bech-Larsen, T. (2009). Adolescents' perceptions of healthy eating and communication about healthy eating. *Health Education*, 109(6), 474–490. <https://doi.org/10.1108/09654280911001158>
- Chan, K., Siu, J. Y. M., & Lee, A. (2020). A school-based programme promoting healthy eating. *Health Education Journal*, 79(3), 277–289. <https://doi.org/10.1177/0017896919880575>
- Cummings, C. A., & Obel-Omia, C. (2016). Healthy reading: teaching strategies for integrating health and literacy education. *Childhood Education*, 92(6), 455–464. <https://doi.org/10.1080/00094056.2016.1251794>
- Dadaczynski, K., & Hering, T. (2021). Health promoting schools in germany. Mapping the implementation of holistic strategies to tackle nclds and promote health. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1–16. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052623>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa. vol. III: manual de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Duplaga, M., & Grysztar, M. (2021). Socio-economic determinants of health

literacy in high school students: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22). <https://doi.org/10.3390/ijerph182212231>

Ellis, W. E., Dumas, T. M., & Forbes, L. M. (2020). Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 52(3), 177–187. <https://doi.org/10.1037/cbs0000215>

Fretian, A., Bollweg, T. M., Okan, O., Pinheiro, P., & Bauer, U. (2020). Exploring associated factors of subjective health literacy in school-aged children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph17051720>

Gainza, A. (2006). La entrevista en profundidad individual. En Canales, M. (Ed). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago, Chile.

Gialdino, I. V. D. (2019). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa. <https://elibronet.us.debiblio.com/es/ereader/bibliotecaus?page=335>

McDaid, D. (2016). Investing in Health Literacy: What Do We Know About the Co-benefits to the Education Sector of Actions Targeted at Children and Young People; Policy Brief 19; World Health Organization; European Observatory on Health Systems and Policies; WHO Regional Office for Europe: Copenhagen, Denmark.

Mertoglu, H. (2019). Science Student Teachers' Views and Conceptions of the Interdisciplinary Sexual Health Education. *Journal of Turkish Science Education*, 16(3), 379–393. <https://doi.org/10.12973/tused.10289a>

Moynihan, S., Paakkari, L., Välimaa, R., Jourdan, D., & Mannix-McNamara, P. (2015). Teacher Competencies in Health Education: Results of a Delphi Study. *PLoS ONE*, 10(12), 1–17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0143703>

Melendez, K., & Thompson, A. (2020). Cultural competency: A call to action to address microaggression in preservice health education. *Health Education Journal*, 79(7), 851–859. <https://doi.org/10.1177/0017896920921501>

Nutbeam, D., & Lloyd, J. E. (2021). Understanding and Responding to Health Literacy as a Social Determinant of Health. *Annu. Rev. Public Health*, 42, 159–173.

Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2020). Focused Analysis of Qualitative Interviews With MAXQDA: Step by Step. In Maxqda Press. <https://doi.org/10.1146/annu-rev-publhealth>

Turunen, Sormunen, M., Jourdan, D., von Seelen, J., & Buijs, G. (2017). Health Promoting Schools—a complex approach and a major means to health improvement. *Health Promotion International*, 32(2), 177–184. <https://doi.org/10.1093/heapro/dax001>

Vamos, S. D., Xie, X., & Yeung, P. (2020). Effects of a Health Education Course on Pre-Service Teachers' Perceived Knowledge, Skills, Preparedness, and Beliefs in Teaching Health Education. *Journal of School Health*, 90(3), 224–233. <https://doi.org/10.1111/josh.12868>

Vamos, S. D., Wacker, C. C., Welte, V. D. E. (2021). Health Literacy and Food Literacy for K-12 Schools in the COVID-19 Pandemic. *Journal of School Health*, 91(8), 650–659.

Vrdelja, M., Vrbovšek, S., Klopčič, V., Dadaczynski, K., & Okan, O. (2021). Facing the growing COVID-19 infodemic: Digital health literacy and information-seeking behaviour of university students in Slovenia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16). <https://doi.org/10.3390/ijerph18168507>

World Health Organization (2014). *Health Education: Theoretical Concepts, Effective Strategies and Core Competencies*. In *Health Promotion Practice* (Vol. 15, Issue 5). <https://doi.org/10.1177/1524839914538045>

Formación de docentes para abordar el duelo y la muerte en la escuela

María Rosa Rosselló Ramón (1), María Ferrer-Ribot (1), Virginia Morcillo Loro (1), Sebastià Verger Gelabert (1)

1 - Universitat de les Illes Balears

La muerte, al ser vista como una forma de pérdida, comparte similitudes con otras despedidas que son eventos comunes en la vida humana y que suelen generar emociones dolorosas. Este fenómeno tiene implicaciones significativas en el ámbito educativo, particularmente en la escuela, donde la muerte puede ser considerada un tema delicado y tabú. La evitación de este tema puede dificultar el desarrollo de habilidades de afrontamiento y comprensión adecuadas entre los estudiantes. Por lo tanto, es esencial reconocer y explorar cómo el abordaje de la muerte en el entorno escolar puede contribuir a una educación emocional y social más completa y efectiva.

En consonancia con esta necesidad, desde una perspectiva centrada en el acompañamiento del proceso de muerte y duelo en el ámbito escolar, este trabajo se vincula al Proyecto I+D titulado "Cuidados Paliativos y Calidad de Vida en la Infancia y la Adolescencia. Respuestas Educativas" (PID2020-114712RB-100), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España. Uno de los objetivos principales de este proyecto es identificar las necesidades del profesorado para desarrollar un plan educativo personalizado que aborde adecuadamente estas necesidades.

Este plan tiene como propósito facilitar el acompañamiento de la enfermedad, el duelo y/o el proceso de muerte desde una perspectiva fundamentada y normalizada. Para llevar a cabo este proceso, se implementaron diversas fases y acciones. En primer lugar, se seleccionaron varios centros educativos que abarcaban las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, los cuales decidieron participar voluntariamente en el Plan Piloto del Proyecto. En cada uno de estos centros, se presentaron los objetivos del proyecto y se acordó un plan de trabajo conjunto. Como parte de la implementación del plan educativo personalizado, se llevaron a cabo grupos de discusión con los docentes implicados. Estos grupos tenían como objetivo identificar las necesidades desde diferentes perspectivas: a nivel de claustro, docentes, aula y alumnado.

Una vez realizado el análisis inicial, se organizaron sesiones de Death Café en cada centro educativo participante con el objetivo de explorar cómo cada individuo experimenta y enfrenta la muerte en un espacio de comunicación conjunto.

Posteriormente, las siguientes sesiones en los centros educativos tuvieron como finalidad revisar y evaluar el Death Café, compartir las principales propuestas surgidas de los grupos de discu-

sión, reflexionar sobre cómo viven la muerte y el duelo los alumnos, y comenzar a diseñar un Protocolo de Actuación del centro, así como plantear propuestas para la siguiente sesión. Las siguientes sesiones tuvieron como objetivo construir conjuntamente un Protocolo de Actuación/Prevención desde diversas situaciones que pueden surgir en los centros escolares, además de acompañar en el diseño de propuestas educativas dirigidas al alumnado.

Aunque los resultados se encuentran en proceso de análisis, la valoración por parte de los docentes ha sido muy positiva. Además, durante la formación y el acompañamiento se les ha ido proporcionado recursos y materiales vinculados a la temática. En conclusión, se respalda la idea de abordar el tema del duelo y la muerte en la escuela, así como la necesidad de programas de formación y apoyo para los profesionales implicados.

Palavras-chave // Keywords: muerte, duelo, escuela, formación a docentes

Projeto Stop Motion: Educação Artística e Desenvolvimento de uma Cidadania Ativa.

Sandra Sofia Pereira Antunes (1), Joana Isabel Gaudêncio Matos (1), Joana Correia Ferreira (1)

1 - *Escola Superior de Educação_Instituto Politécnico de Lisboa*

A comunicação que propomos traz à reflexão os objetivos, os princípios metodológicos, os processos e os resultados de uma proposta de trabalho no campo da educação artística, desenvolvida na Unidade Curricular (UC) de Artes Plásticas I, que integra o curriculum do primeiro ano da Licenciatura em Educação Básica, da Escola Superior de Educação de Lisboa, um curso vocacionado para a formação de professores e de agentes educativos.

Metodologicamente mobilizamos processos criativos diversificados, que entendemos como iniciação à pesquisa educativa baseada em arte (arts-based educational research); privilegiamos as dimensões experimental, discursiva, a consideração de contextos espaciais e culturais diversos; a análise e a reflexão em torno da contemporaneidade, através da observação da obra de artistas que sobre ela investiguem, levantem questões e produzam conhecimento.

Trabalhando a partir de referentes contemporâneos, visamos o desenvolvimento de cultura e literacia visuais e com estes de sentido crítico face ao meio envolvente. Desta forma, procurámos abordar a arte e a educação artística como um empreendimento social (Freedman, 2000) e assim ainda trabalhar em favor dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ONU, Agenda 2030).

Neste sentido, por via de uma abordagem projetual baseada na análise e na experimentação das possibilidades transformadoras da linguagem fotográfica, propusemos o desenvolvimento de um filme de animação stop motion, cujas etapas foram planeadas pelos estudantes em pequeno grupo: i) Definição da narrativa/conceito; ii) Planeamento e elaboração de um storyboard, contendo as informações e estratégias necessárias às diversas dimensões comunicacionais em presença; iii) Construção de espaços, ambientes e protagonistas da narrativa (trabalhando na bi ou na tridimensão) ; iv) Criação da componente sonora, recorrendo a instrumentos de percussão, clapping, stepping, voz ou outros, de harmonia com a sequência de imagens criadas; v) Captura de imagem, adição de som e edição de vídeo, para uma produção final. As temáticas abordadas pelos estudantes centraram-se na: ecologia; relações culturais e interpessoais; tolerância; entre outros.

Assumindo dos processos criativos, uma perspetiva investigativa e reflexiva que promove a experimentação de processos criativos por parte de futuros educadores – favoreceu-se a participação ativa dos estudantes face aos conteúdos lecionados e capacitou-se o futuro educador para a dinamização de atividades capazes

de permitir o desenvolvimento de competências sociais, de cidadania e participação ativa. Com isto impulsionou-se o desenvolvimento de dimensões educativas, de cidadania, tolerância, paz, inclusão e de sustentabilidade, consideradas nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ONU, Agenda 2030). Desenvolvendo um projeto a partir de indutores artísticos que pela prática analisam, interrogam e produzem reflexão em torno da contemporaneidade, foram considerados contextos espaciais e culturais diversos que promovem a ação educativa capaz de conduzir à produção e à aceitação de pontos de vista múltiplos e diversos sobre o objeto de estudo, levando à produção de conhecimento e à capacitação dos estudantes/futuros agentes educativos enquanto agentes de desenvolvimento.

Palavras-chave // Keywords: Formação de professores; Arts-based educational research; Cultura Visual.

Acaso, M. & Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós Educación

Eisner, W.E. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press.

Freedman, Kerry (2000). *Social Perspectives on Art Education in the U.S.: Teaching Visual Culture in a Democracy*. *Studies in Art Education*. 4/(4),314-329.

Leavy, P. (2015). *Method Meets Art. Arts-Based Research Practice*. New York, London: The Guilford Press

ONU (2015). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [2030]*. Disponível em: <https://unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>

Profiling the Early Childhood Education and Care workforce across Europe: The case of Portugal

Sara de Barros Araújo (1), Pamela Oberhuemer (2), Inge Schreyer (2)

1 - *inED, School of Education, Polytechnic of Porto*

2 - *State Institute for Early Childhood Research and Media Literacy*

Across Europe, national systems of early childhood education and care (ECEC) are undergoing expansion and consolidation (Oberhuemer & Schreyer, 2024). Particularly, the ECEC workforce has been part of the agenda of European countries over the last few decades, mirroring international policy debates and documents (e.g., European Commission, 2014; OECD, 2018). The staff working in this sector is considered the key contributing factor to the quality of daily interactions with the children, their learning environments, and their well-being and learning processes. Critical issues affecting ECEC workforce, such as the shortage of staff in several European states, brought about the need for continuous monitoring and updating of the available data on the ECEC workforce. The "SEEPRO-3: Workforce profiles in systems of early childhood education and care in Europe" constitutes the third revised and expanded edition of the SEEPRO studies, providing an updated compendium of data on professional education and development and on staffing structures and working conditions of ECEC staff in the EU27, Norway, the Russian Federation, Serbia, Switzerland, Ukraine and the United Kingdom (Oberhuemer & Schreyer, 2024), available in open access (<http://www.seepro.eu/>). The project was developed by the State Institute of Early Childhood Research and Media Literacy, based in Munich, in close collaboration with national experts and organizations from 33 countries. This paper intends to present the main results of the project in the Portuguese context that culminated with the publication of the Portuguese ECEC Workforce Profile (Araújo, 2024) and the report on Portuguese Key Contextual Data (Schreyer et al., 2024). Data was collected through the review and analysis of policy documents and research outputs, as well as the consultation of individual experts and organizations. Specifically, results on the Portuguese ECEC Workforce Profile will be presented taking into consideration the research specifications that guided the work of national experts in close dialogue with the project's leaders (Oberhuemer & Schreyer, 2024): (a) ECEC governance; (b) Who belongs to the early years workforce?; (c) Structural composition of ECEC workforce: qualifications, gender, ethnicity; (d) Initial professional education; (e) Guided workplace experience (practica) in the initial professional education of core practitioners; (f) Continuing professional development of ECEC staff; (g) Working conditions and current workforce issues; (h) Recent policy reforms and initiatives relating to staffing and professionalisation issues; (i) Recent country-specific

studies focusing on ECEC staff; and (j) Workforce challenges. Implications of the project will be addressed, emphasising its potential for national and cross-national analyses that can benefit a wide audience of stakeholders, including researchers, education/training institutions, policy makers and practitioners.

Palavras-chave // Keywords: early childhood education and care; workforce profiles; SEEPRO-3; ECEC professionalization.

Araújo, S. B. (2024). Portugal – ECEC Workforce Profile. In P. Oberhuemer and I. Schreyer (Eds.), *Early childhood workforce profiles across Europe. 33 country reports with key contextual data* (pp. 1314-1346). Munich: State Institute for Early Childhood Research and Media Literacy. www.seepro.eu/English/Country-Reports.htm

European Commission. (2014). *Proposal for key principles of a quality framework for Early Childhood Education and Care*. European Union. https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf.

Oberhuemer, P., & Schreyer, I. (Eds.). (2024). *Early childhood workforce profiles across Europe: 33 country reports with key contextual data*. Munich: State Institute for Early Childhood Research and Media Literacy. <http://www.seepro.eu/Complete-Publication2024.pdf>

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2018). *Engaging young children: Lessons from research about quality in Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing. doi:10.1787/9789264085145-en.

Schreyer, I., Oberhuemer, P., & Araújo, S. B. (2024). Portugal – Key contextual data. In P. Oberhuemer & I. Schreyer (Eds.) *Early childhood workforce profiles across Europe. 33 country reports with key contextual data* (pp. 1347-1364). Munich: State Institute for Early Childhood Research and Media Literacy. www.seepro.eu/English/Country-Reports.htm

Professores Indígenas em Formação, no Vale do Javari Amazonas: Noções de Infância a partir das suas narrativas.

Roberto Sanches Mubarac Sobrinho (1)

1 - Universidade do Estado do Amazonas - UEA / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - PROAP - 2023

A questão indígena, no cenário atual, tem conquistado espaços bastante significativos. Porém, estudos mais específicos a cerca da infância dos muitos povos tradicionais que ainda vivem nas terras brasileiras, não têm alcançado o mesmo destaque. Esse texto traz à tona uma questão, que somente nos últimos anos, tem ganhado espaço nas áreas das ciências humana e sociais, qual seja, as noções/concepções de infância dos povos indígenas. Nossa reflexão tem como base as narrativas de professores em formação no curso de Pedagogia Intercultural Indígena que ocorreu no Vale do Javari, Amazonas, Brasil. Tais narrativas foram produzidas a partir do desenvolvimento da disciplina Criança e Escola Indígena e organizadas em 03 momentos: as narrativas pessoais da própria infância dos professores em formação, as narrativas em grupos, por etnia, onde se destacou a forma como as crianças vivem nas suas comunidades e, por fim, as narrativas sobre a criança nas escolas indígenas, identificadas por eles enquanto professores em exercício. Utilizamos como base teórica para as reflexões sobre as narrativas, a análise do discurso e a perspectiva histórico cultural para compreendermos como esses agentes, concebem o ser criança nas suas memórias de infância, na vida atual das crianças nas comunidades indígenas e, como professores, qual a visão construída de "dentro" da escola a cerca da infância. O debate está aberto e é a ele que nos propomos.

Palavras-chave // Keywords: Professores em Formação. Narrativas de Professores. Infâncias Indígenas.

BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
 BONIN, Iara Tatiana. E por falar em povos indígenas... Quais narrativas contam em práticas pedagógicas? Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. (Tese de Doutorado em Educação).
 BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
 CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Antropologia do Brasil. Mito, história, etnicidade. São Paulo: Brasiliense, 1987.
 COHN, Clarice. Antropologia da Criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
 COHN, Clarice. Relações de Diferença no Brasil Central: os Mebengokré e seus Outros. São Paulo. Departamento de Antropologia: USP, 2006. (Tese de Doutorado em Antropologia).
 LARAIA, Roque de Barros. Cultura - um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.
 MELATI, J.e MELATI, D. A criança Marubo: educação e cuidados. Brasília: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 62-143, jan./abr., 1979.
 MELIÀ, Bartomeu. Educação Indígena na escola. In: Cadernos Cedes n. 49: Educação indígena e interculturalidade. Campinas-SP: UNICAMP, 2000.
 MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches. O direito da criança Sateré-Mawé em 'ser' indígena: vozes que ecoam suas culturas infantis. Barcelona-Espanha. Anais do III Congresso Mundial sobre Direitos das Crianças e Adolescentes,

2007.

MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches. Crianças Indígenas "Urbanas": contribuições da pesquisa para a sedimentação de um campo científico. In: Anais da Conferência Internacional Educação, globalização e cidadania: novas perspectivas da sociologia da educação. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2008.
 NASCIMENTO, Adir Casaro. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowá-guarani: o antes e o depois da escolarização. Dourados-MS, 2005.
 NUNES, Ângela Maria. "Brincando de ser criança": contribuições da etnologia indígena brasileira para a antropologia da infância. Departamento de Antropologia, ISCT, Lisboa, Portugal, 2003. (Tese de Doutorado em Antropologia).
 NUNES, Ângela Maria. A sociedade das crianças A'uwé-xavante: por uma antropologia da criança. Universidade de São Paulo, 1997. (Dissertação de Mestrado em Antropologia).
 SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera Lopes da e NUNES, Ângela (Orgs.) Crianças Indígenas: Ensaios Antropológicos. São Paulo: Global, 2002. TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Concepções indígenas de infância no Brasil. Campo Grande - MS: Tellus, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. 2007.

A competência metalinguística de futuros professores do ensino básico: um estudo comparativo Portugal/Galiza

Clara Amorim (1), Ana Iglesias (2), Carla Miguez (2)

1 - IPVC-ESE; inED; CLUP

2 - Universidade de Vigo, polo de Ourense

A competência metalinguística, definida como a capacidade de refletir sobre a língua como sistema e as suas propriedades, transcende o mero conhecimento gramatical, que partilhado pelos falantes de uma língua, sendo adquirido de forma espontânea e natural (Duarte, 2008). É um pilar fundamental na formação de cidadãos críticos e reflexivos, capazes de utilizar a linguagem de forma consciente e eficaz em diferentes situações comunicativas, envolvendo a capacidade não só de identificar e nomear unidades linguísticas como também de as caracterizar e de explicar como se combinam (Duarte, 2008). É, portanto, um conhecimento que é verbalizável com recurso a metalinguagem. O conhecimento metalinguístico desenvolve-se gradualmente ao longo da escolaridade obrigatória a partir de atividades linguísticas desenvolvidas na aula de língua materna que resultam numa reflexão sobre a língua ou, ainda, sobre estruturas que a compõem (desde segmentos fonológicos a morfemas, grupos sintáticos ou frases). O papel do professor é, portanto, crucial (Pinto, 1998; Brito, Morgado & Oliveira, 2019; Grácia et al., 2020).

O presente estudo enquadra-se num projeto de investigação interuniversitário entre duas instituições de formação de professores situadas no norte de Portugal e no sul da Galiza, que pretende analisar o nível de competência metalinguística de estudantes do ensino superior, bem como os seus hábitos de leitura e competência leitora. Participaram neste estudo 156 estudantes (61 portugueses e 95 galegos), que responderam a um questionário online no início do ano letivo. O instrumento continha 37 questões, organizadas em quatro secções: caracterização dos participantes, hábitos de leitura, competência leitora e competência metalinguística.

Este trabalho pretende traçar o perfil de conhecimento metalinguístico dos estudantes à entrada da sua formação em instituições do norte de Portugal e da Galiza, com base nas questões dessa secção. Para isso, colocámos as seguintes questões: (1) Quais são os níveis de desempenho em tarefas de competência metalinguística no início do 1.º ano da licenciatura em Educação Básica? (2) Que diferenças há entre o conhecimento metalinguístico de estudantes portugueses e galegos? (3) Que áreas devem ser reforçadas na formação inicial, de modo a preparar melhor os futuros profissionais para a promoção da competência metalinguística?

Os resultados revelam que os estudantes portugueses obtive-

ram, genericamente, melhor pontuação do que os seus colegas galegos na avaliação da competência metalinguística. Ambos os grupos apresentaram mais dificuldades no conhecimento meta-fonológico, sendo influenciados pela ortografia em atividades de consciência silábica e fonémica. Este tipo de dificuldade encontra-se relatado em estudos sobre outras línguas (e.g. Carroll et al., 2012; Jaskolski & Moyle, 2023; Suárez, 2021), apontando para a necessidade de reforçar o ensino da língua e a promoção da reflexão metalinguística na formação inicial de professores.

Palavras-chave // Keywords: conhecimento metalinguístico; formação de professores; Português; Galego.

Brito, A. M.; Morgado, C.; Oliveira, M. C. (2019). A reflexão gramatical na aula de língua materna: porquê? quando? como? A linguística na Formação do Professor: das teorias às práticas. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras, 2019. p. 47-60 DOI: <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-20-0/linga4>

Carroll, J., Gillon, G. & McNeill, B. (2012). Explicit phonological knowledge of educational professionals. *Asia Pacific Journal of Speech, Language and Hearing*, 15(4), 231-244. <https://doi.org/10.1179/136132812804731820>

Duarte, I. (2008). O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística. Lisboa: ME/DGIDC.

Grácia, M., Jarque, M.-J., Astals, M., & Rouaz, K. (2020). Desarrollo y evaluación de la competencia comunicativa en la formación inicial de maestros. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 11 (30). <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.30.591>

Jaskolski, J. E. & Moyle, M. J. (2023). Professional Development in Phonological Awareness for Early Childhood Educators in Low-Income, Urban Classrooms: A Pilot Study Examining Dosage Effects. *Annals of Dyslexia*, 73(3), 440-468. <https://doi.org/10.1007/s11881-023-00289-1>

Pinto, M. G. C. L. (1998). Saber viver a linguagem. Um desafio aos problemas de literacia. Porto: Porto Editora.

Suárez, J. R. (2021). Realia com a escrita: motivação e reflexão metalinguística em L1 na formação de professores. *Educação e Formação*, 6(1). DOI: 10.25053/redufor.v6i1.3613. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/3613>.

Identidade e desenvolvimento profissional docente no ensino superior

Andreia Vanessa Lopes de Veiga (1)

1 - Instituto de Educação, ULisboa

Em sociedades de grandes mudanças e desafios, o papel dos professores tem vindo a sofrer alterações nomeadamente nas diferentes perspetivas da (trans)formação da sua identidade profissional (Monero & Domiguez, 2014). A identidade profissional docente constrói-se de forma individual e coletiva (Isaia, 2000; Tajfel, 1978), estando associada a diversos componentes como: crenças, valores, motivação, interesses, expectativas e atitudes (Dubar, 2000; Santos 2005). Dando ênfase à construção de identidade profissional docente e ao desenvolvimento profissional docente, este estudo tem como objetivo identificar os conhecimentos e as habilidades adquiridos longo da docência; identificar experiências e desafios ao longo do percurso profissional; e compreender a perspetiva do próprio docente acerca da sua atuação no campo profissional. Para esta investigação de natureza qualitativa, os dados serão recolhidos a partir de entrevistas biográficas e focus group a docentes de diversas áreas e fases da carreira, da Universidade de Lisboa, e que por sua vez tenham participado em programas de formação pedagógica. Para fins desta apresentação, apenas serão analisados os resultados das entrevistas biográficas. Como resultados esperados, estas iniciativas de formação pedagógica para além de contribuírem para a aquisição e consolidação de saberes e estratégias de prática, também promovem a (re)configuração da identidade profissional docente, na medida em que a própria imagem e pensamento são (re)ajustados face à realidade e aos acontecimentos atuais.

Palavras-chave // Keywords: Identidade; desenvolvimento profissional docente; ensino superior; formação pedagógica.

Dubar, C. (2000). *La Socialisation : Construction des Identités Sociales et Professionnelles*. Paris: Armand Colin.

Isaia, S. (2000). Professor universitário no contexto de suas trajetórias. In M. Morosini (Org.), *Professor do Ensino Superior: Identidade, docência e formação* (pp. 21 - 33). Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais;

Monereo, C.& Dominguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17 (2), 83-104.

Santos, C. (2005). A Construção Social do Conceito de Identidade Profissional. *Interações*, 8, 123-144.

Tajfel, H. (1978). *Differentiation Between Social Groups*. Nova Iorque: Academic Press.

Effects of University Teacher Collaboration Training on the Inclusion-Related Self-Concepts of Prospective Teachers

Jan Roland Schulze (1), Eva Blumberg (1), Frank Hellmich (1)

1 - Paderborn University

Teacher collaboration in inclusive settings is defined as at least two individuals working together utilizing professional understandings and practices in order to promote inclusion (Kloo & Zigmond, 2008; Wenzlaff et al., 2002).

Currently, there is a lack of collaboration among teachers in educational settings (Schwab et al., 2015), which leads to the question of how (future) educators can be effectively equipped for collaborative teaching in inclusive settings. In their research, Frey and Kaff (2014) demonstrated that an understanding of collaborative practices in inclusive classrooms can be effectively conveyed through tailored training courses for future educators. It remains uncertain, however, whether and to what extent pre-service teachers can derive performance-related personal development benefits from didactical and instructional modules on collaborative teaching.

Educators' positive perceptions of their abilities in inclusive teaching are considered critical factors that influence their job satisfaction, mental health, and student achievement (Friedmann & Farber, 1992; Yeung et al., 2014). Ability-related self-concept refers to educators' awareness of their strengths and areas for improvement in implementing inclusive teaching practices (Marsh et al., 2012; Yeung et al., 2014).

Based on the theoretical foundations provided, our hypothesis suggests that pre-service teachers who participate in a professional development training focused on collaboration in inclusive teaching will demonstrate significant improvements in participants' inclusion-related self-concepts compared to pre-service teachers who have not received such training.

A total of $N = 262$ Master's students ($M = 23.52$ years, $SD = 4.81$ years) studying for primary or special education participated in our quasi-experimental study. Students in the experimental group participated in a training course on collaboration in inclusive classrooms, which lasted a total of three seminar sessions. During the intervention, students in the experimental group learned about different types of collaboration in inclusive classrooms (Friend & Bursuck, 2014) and dealt with challenges of team teaching. Pre- and post-experimentally, we asked participating students in both study groups to complete a questionnaire on their professional self-concepts with regard to the planning and implementation of inclusive teaching ("I am convinced that the tasks involved in planning and implementing inclusive teaching will be easy for me"; $\alpha = \text{pre}.75/\text{post}.77$) and with regard to collaboration in the inclusive classroom ("I am convin-

ced that I will work well with other teachers"; $\alpha = \text{pre}.81/\text{post}.85$).

The results of our analyses demonstrate that the experimental group does not differ significantly from the control group in terms of their self-concept development. However, if we look at the students in the two study groups with the lowest self-concepts at the beginning of the study, it becomes clear that the students in the experimental group ($n = 10$) benefited significantly from the teacher collaboration treatment in terms of their professional self-concepts compared to the students in the control group ($n = 10$).

In summary, our research findings suggest that participation in university training on collaboration in inclusive teaching can strengthen the professional self-concepts of primary and special school teaching students with weaker learning backgrounds. This result is in line with existing research findings (Bresges, et al, 2018).

Palavras-chave // Keywords: Teacher Education, Inclusion, Collaboration.

Bresges, A., Günthner, I., & Melzer, C. (2018). Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung in Köln: Dimensionen der Berücksichtigung von Heterogenität und Inklusion [Future strategy for teacher education in Cologne: Dimensions of considering heterogeneity and inclusion]. In BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung (Eds.), *Perspektiven für eine gelingende Inklusion. Beiträge der "Qualitätsoffensive Lehrerbildung" für Forschung und Praxis* (pp. 84-95). Zarbock.

Frey, L. M. & Kaff, M. S. (2014). Results of co-teaching instruction to special education teacher candidates in Tanzania. *Journal of the International Association of Special Education*, 15(1), 4-15.

Friedman, I. A. & Farber, B. A. (1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 86(1), 28-35.

Friend, M. & Bursuck, W. D. (2014). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. Pearson.

Kloo, A. & Zigmond, N. (2008). Coteaching revisited: Redrawing the blueprint. *Preventing School Failure*, 52(2), 12-17.

Marsh, H. W., Xu, M. & Martin, A. J. (2012). Self-concept: A synergy of theory, method, and application. In K. R. Harris, S. Graham & T. Urdan (Eds.), *Educational Psychology Hand- book* (Vol. 1, pp. 427-458). American Psychological Association.

Schwab, S., Holzinger, A., Krammer, M., Gebhardt, M. & Hessels, M. G. P. (2015). Teaching practices and beliefs about inclusion of general and special needs teachers in Austria. *Learning Disabilities. A Contemporary Journal*, 13(2), 237-254.

Wenzlaff, T., Beral, L., Wiseman, K., Monroe-Baillargeon, A., Bacharach, N., & Bradfield-Kreider, P. (2002). Walking our talk as educators: Teaming as best practice. In E. Guyton & J. Ranier (Eds.), *Research on meeting and using standards in the preparation of teachers* (pp. 11-24). Kendall-Hunt Publishing.

Yeung, A. S., Craven, R. G. & Kaur, G. (2014). Teachers' self-concept and valuing

of learning: Relations with teaching approaches and beliefs about students.
Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 42(3), 305-320.

Me, a Mentor? Training parents of children with disabilities to be mentors of their peers

Ana Guimarães (1), Sofia Vidal (1), Sandra Mesquita (1), Daniela Rosendo (1), Pedro Rosário (1), Armanda Pereira (2)

1 - Centro de Investigação em Psicologia, Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Portugal

2 - Departamento de Educação e Psicologia, Escola de Ciências Humanas e Sociais, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, Portugal

Caregiving a child with a disability brings particular educational challenges (e.g., burden care, time pressures). Caregivers should develop competencies to better cope with these challenges, including self-regulation and reflective thinking. These two skills are critical to improving educational problem-solving and further comprehending and responding to children's needs. Therefore, it is essential to promote self-regulation and reflective thinking among children's caregivers. Peer-mentoring is a relationship between individuals with similar characteristics in which those more skilled in a specific domain (Mentors) assist the others (Mentees). This type of relationship has a high potential for assisting individuals while coping with life-challenging experiences. In fact, peer-mentor relationships have shown positive outcomes in promoting different competencies with diverse populations, including parents of children with disabilities. The success of the mentoring programs is highly associated with the training provided to the mentor. The purpose of this study was to analyze the effects of a 15-hour training program on mentors: 1) declarative knowledge about four topics (i.e., mentoring and mentor-mentee relationship establishment, self-regulation, reflective thinking, and questioning), 2) procedural knowledge in preparing and conducting a mentoring session, and 3) self-efficacy to act as mentors.

A two-phase explanatory sequential mixed methods design was followed. Fifteen parents of children diagnosed with cerebral palsy or other conditions with similar characteristics, ages between 10 and 18 years, participated in the study. The training program was delivered online and consisted of two parts. The first part was asynchronous. Materials (i.e., videos and written documents) about the four topics mentioned above were available for autonomous training for 15 days. Declarative knowledge was assessed before the parents explored the materials (pretest) and after (posttest). The second part of the training was synchronous. First, the research team explained the methodology and structure that would be followed in the mentoring sessions. After discussing the methodology, the research team and the parents simulated mentoring sessions. Parents' ability to prepare and guide a mentoring session (i.e., Procedural Knowledge) was assessed during an exercise. The self-efficacy to act as a mentor was measured three times. Before the beginning of the training program, after the asynchronous part, and at the end of the training.

Semi-structured interviews were conducted with some participants to better understand some of the results.

Preliminary results suggest, for example, an improvement in post-test measures of declarative knowledge and a satisfactory degree of procedural knowledge.

The results seem to suggest that the training program had a positive effect on preparing parents to perform their role as mentors. The final interviews with some participants allowed the research team to understand the positive aspects of the training program and the ones that should be improved in future editions.

Palavras-chave // Keywords: Parents/caregivers; Children with disabilities; Peer-mentoring; Training.

Bierema, L. & Merriam, S. (2002). E-mentoring: Using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26(3), 221-227. <https://doi.org/10.1023/A:1017921023103>

Cohen, K. & Light, J. (2000). Use of electronic communication to develop Mentor-Protégé relationships between adolescent and adult AAC users: Pilot study. *Augmentative and Alternative Communication*, 16(4), 227-238. <https://doi.org/10.1080/07434610012331279084>

Cleary, T. J., Kitsantas, A., Peters-Burton, E., Lui, A., McLeod, K., Slempp, J., & Zhang, X. (2022). Professional development in self-regulated learning: Shifts and variations in teacher outcomes and approaches to implementation. *Teaching and Teacher Education*, 111, 103619. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103619>

Dennis, C.-L. (2003). Peer support within a health care context: a concept analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 40(3), 321-332. [https://doi.org/10.1016/S0020-7489\(02\)00092-5](https://doi.org/10.1016/S0020-7489(02)00092-5)

Kember, D., Leung, D. Y. P., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F. k. Y., Wong, M., & Yeung, E. (2000). Development of a Questionnaire to Measure the Level of Reflective Thinking. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25(4), 381-395. <https://doi.org/10.1080/713611442>

Mezirow, J. (1991) *Transformative dimensions of adult learning* (San Francisco, Jossey-Bass).

Phan, H. P. (2010). Critical thinking as a self-regulatory process component in teaching and learning. *Psicothema*, 22(2), 284-292.

Rosário, P., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Cerezo, R., Fernández, E., Tuero, E., & Högemann, J. (2017). Analysis of instructional programs for improving self-regulated learning SRL through written text. In R. Fidalgo, K. Harris, & M. Braaksma (Eds.), *Design Principles for Teaching Effective Writing* (pp. 201-231). Brill Editions. https://doi.org/10.1163/9789004270480_010

Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Optimistic Self-Beliefs as a Resource Factor in Coping with Stress. In S. E. Hobfoll & M. W. Vries (Eds.), *Extreme Stress and Communities: Impact and Intervention*. Springer Link. https://doi.org/10.1007/978-94-015-8486-9_6Whittingham, K., Boyd, R. N., Sanders, M. R., & Colditz, P. (2013). Parenting and prematurity: Understanding parent experience and preferences for support. *Journal of Child and Family Studies*, 23(6),

1050-1061. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9762-x>
Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview.
Theory Into Practice, 41(2), 64. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Inecuación: Significados de Estudiantes de Educación Primaria

Estefanía Pacheco (1), Cristina Ayala-Altamirano (2), Marta Molina (3)

1 - Universidad de Granada

2 - Universidad de Málaga

3 - Universidad de Salamanca

Este trabajo se enmarca en una tesis doctoral centrada en el estudio de la inecuación en educación primaria. Nos proponemos como objetivo identificar y describir los significados y prácticas algebraicas empleados por estudiantes de educación primaria chilenos al resolver tareas con inecuación. Entendemos la inecuación como una relación de desigualdad que presenta un dato desconocido y distinguimos para esta dos significados: comparativo y restrictivo (Paoletti et al., 2021).

Desde nuestro marco de referencia, nos centramos en la propuesta del Early Algebra, en la que abordamos el pensamiento algebraico a partir de las prácticas algebraicas propuestas por Blanton y colaboradores (2011, 2018) como son: generalizar, representar, justificar y razonar. Este pensamiento implica razonar sobre la generalidad e identificar estructuras algebraicas a través del análisis de las expresiones. Asimismo, se identifican los cambios que ocurren entre las diferentes cantidades involucradas (Kieran, 2004) y se hace alusión a cantidades desconocidas que son operadas de modo analítico, es decir, como si fuesen conocidas (Radford, 2018).

Seguimos una metodología cualitativa y de carácter exploratoria y descriptiva (Fernández et al., 2018). Los participantes son estudiantes de 5° curso. Analizamos respuestas a tareas con inecuaciones, a través de: vídeos de clases, hojas de trabajo y entrevistas semiestructuradas.

Las primeras conclusiones señalan que las respuestas a las tareas evidencian escaso uso de las prácticas algebraicas, en donde el estudiantado sigue un proceso de resolución algorítmico. Consideramos que las tareas deben ser una instancia para el desarrollo del pensamiento algebraico, por otra parte, atender a distintos significados de la inecuación contribuye a un aprendizaje en profundidad del objeto de estudio.

Palavras-chave // Keywords: early algebra, pensamiento algebraico, inecuación, prácticas algebraicas, significados.

Blanton, M. L., Brizuela, B. M., Stephens, A., Knuth, E., Isler, I., Gardiner, A. M., Stroud, R., Fonger, N. L. y Stylianou, D. (2018). Implementing a framework for early algebra. En C. Kieran (Ed.), *Teaching and learning algebraic thinking with 5- to 12-year-olds: The global evolution of an emerging field of research and practice* (pp. 27-49). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-68351-5_2

Blanton, M., Levi, L., Crites, T. y Dougherty, B. J. (2011). Developing essential understanding of algebraic thinking for teaching mathematics in Grades 3-5. NCTM.

Fernández, C., Baptista, P. y Hernández, R. (2018). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.

Kieran, C. (2004). Algebraic thinking in the early grades: What is it? *The*

Mathematics Educator, 8(1), 139-151.

Paoletti, T., Stevens, I. y Vishnubhotla, M. (2021). Comparative and restrictive inequalities. *The Journal of Mathematical Behavior*, 63, 100895. <https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2021.100895>

Radford, L. (2018). The emergence of symbolic algebraic thinking in primary school. En C. Kieran (Ed.), *Teaching and learning algebraic thinking with 5- to 12-year-olds* (pp. 3-25). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-68351-5_1

A identidade profissional na formação inicial docente: um estudo com estudantes estagiários de Educação Física

Catarina da Mota Amorim (1), Elsa Maria Ferro Ribeiro da Silva (1)

1 - Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

A Teoria de Socialização Ocupacional (Lawson, 1983) investiga como três períodos da profissão docente desenvolvem a formação da identidade de professores de Educação Física. Esta teoria propõe três fases cronologicamente orientadas para a socialização dos professores: aculturação (fase de pré-formação), socialização profissional (fase de formação) e socialização ocupacional (fase laboral). O objetivo deste estudo foi determinar como a socialização profissional promove a construção da identidade profissional em estudantes estagiários (EE) na formação inicial em Educação Física. Este estudo foi elaborado com uma técnica de pesquisa qualitativa e os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas nas quais participaram 6 EE. Ao longo do ano letivo, cada participante foi entrevistado três vezes e foram convidados a responder às seguintes questões: a) quais crenças ou convicções sobre a profissão docente mudaram em decorrência do estágio; b) quais as expectativas iniciais em relação ao estágio; c) o que foi mais fácil e mais difícil de fazer; d) o que lhes deu mais e menos prazer de fazer em relação ao ensino; e) o que aprenderam com o estágio; e f) qual sentimento ou palavra lhes vem à mente quando pensam no estágio. As entrevistas foram analisadas através da metodologia de análise temática de conteúdo descrita por Braun & Clarke (2012). Os resultados mostram que as crenças ou convicções destes participantes sobre a profissão docente foram raramente influenciadas pelo estágio e pelo programa de formação inicial docente (Richards et al., 2014), uma vez que os participantes já conheciam a profissão. A tarefa mais simples para os EE foi dar a aula de Educação Física. Os EE reconhecem o valor do estágio, mas destacam que ao longo deste período de socialização profissional aprenderam apenas competências práticas docentes. Concluímos que os programas de formação inicial de professores têm uma influência residual na formação da identidade profissional dos EE de Educação Física.

Palavras-chave // Keywords: Teoria de socialização ocupacional; Socialização profissional; Educação Física; Formação inicial de professores; Estudantes estagiários.

physical education: Review and recommendations for future works. *Kinesiology Review*, 3(2), 113- 134. <https://doi.org/10.1123/kr.2013-0006>

Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA handbook of research methods in psychology*, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological (pp. 57-71).

Lawson, H. (1983). Toward a model of teacher socialization in physical education: The subjective warrant, recruitment, and teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2(3), 3-16. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2.3.3>

Richards, A., Templin, T., & Graber, K. (2014). The socialization of teachers in

Responder ao desafio da diversidade na educação física apoiando a formação de futuros professores como práticos-investigadores

Paula Maria Fazendeiro Batista (1), Luisa Estriga (1), Amândio Graça (1)

1 - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

A massificação e diversificação crescente da população estudantil, associadas ao avanço da investigação sobre a aprendizagem dos adultos e dos jovens adultos (Fielding, 2001) demandam que as instituições de formação questionem as metas e propósitos dos programas que oferecem. Por sua vez, O'Donoghue et al. (2017) veiculam que é necessário incorporar o professor-investigador na agenda formativa de futuros professores. A par desta necessidade, a relação entre a escola e a universidade necessita de se tornar mais dialógica e mais colaborativa, num processo que dê lugar à coconstrução de conhecimento (Ferreira, Souza-Neto, Batista, 2022). Tal quadro implica que se desenhe a formação de professores dentro da profissão, reforçando as identidades e as práticas (Nóvoa 2017, 2019), que devem ser informadas pela investigação (Batista & Graça, 2021). Neste quadro, os formadores de professores devem trabalhar conjuntamente na procura de reconfigurar a parceria (Comissão Europeia, 2013). Este estudo, inserido num projeto de investigação mais lato, visou identificar os desafios e compreender o modo como estudantes-estagiários aprenderam a investigar as suas práticas em prol de uma Educação Física inclusiva apoiados por uma comunidade de prática constituída por formadores de professores da escola e da universidade. Participam no estudo doze estagiários do ano letivo 2022/23, inseridos em núcleos de três a quatro estagiários em escolas na região do grande Porto. Os dados foram recolhidos nas reuniões periódicas dos orientadores com os núcleos de estágio, reflexões escritas, observação não participante do orientador e quatro grupos focais (início do ano letivo e no término de cada período letivo), coadjuvados com as sessões da comunidade de prática. Houve lugar à triangulação de dados e recorreu-se a procedimentos de análise temática (Patton, 2002). A análise exploratória dos primeiros dados revelou que o parco conhecimento do conteúdo, a par da dificuldade em gerir níveis de desempenho distintos dos alunos nas diferentes matérias, são os principais constrangimentos que os estagiários enfrentam na preparação e realização do ensino. O ensino cooperativo e a constituição de grupos heterogéneos revelaram ser as estratégias mais eficazes na promoção da participação e envolvimento dos alunos e, conseqüentemente, da melhoria da aprendizagem. Já a adesão dos estagiários ao processo de pesquisa tende a aumentar quando estes observam melhorias no desempenho dos alunos. Os formadores de professores enfatizam que o apoio informado numa verdadeira parceria entre a escola e a universi-

dade é um enorme passo em frente na melhoria do ensino da Educação Física, tonando as práticas informadas pela pesquisa. A promoção do papel do professor como investigador durante o estágio pode atuar como um impulso significativo para conectar o desenvolvimento de futuros professores a práticas fundamentadas em pesquisa.

Estudo inserido num projeto financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) com a referência: 2022.09013.PTDC: "Empowering pre-service teachers as practitioner researchers toward PE inclusive practices". <http://doi.org/10.54499/2022.09013.PTDC>.

Palavras-chave // Keywords: Formação Inicial, Prático-Investigador, Comunidade de Prática, Relação Escola-Universidade.

Batista, P. & Graça, A. (2021). Construir a profissão no contexto da formação de professores de educação física: Processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade. *Proposições*, 32(1), 1-27. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0084>

Comissão Europeia (2013). Grupo de Alto Nível da UE: formar os professores para o ensino. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/IP_13_554

Ferreira, J., Souza-Neto, S., & Batista, P. (2022). Desenvolvimento do conhecimento profissional docente no seio de práticas colaborativas: Um estudo no contexto de um programa de formação de professores. *Movimento*, 28, e28068. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.127534>

Fielding, M. (2001). *Taking Education Seriously*. London: Routledge. <https://www.routledge.com/search?author=Michael%20Fielding>

Nóvoa, António (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>

Nóvoa, António (2019). Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, 44(3). <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>

O'Donoghue, T., Harford, J., & O'Doherty, T. (2017). *Teacher preparation in Ireland: History, policy and future directions*. Emerald.

Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage.

Estratégias para determinar a área de uma superfície irregular no 2.º ciclo do ensino básico

António Manuel da Conceição Guerreiro (1), Nicole Bota dos Santos (1)

1 - Universidade do Algarve

A aprendizagem dos conteúdos de geometria e medida, particularidade a medição de áreas, está fortemente marcada no ensino básico pela sua abordagem apenas em figuras geométricas planas e regulares e pela introdução de fórmulas para o seu cálculo sem a atribuição de qualquer significado, o que geralmente resulta em inúmeras dificuldades relacionadas com o entendimento conceptual deste conteúdo.

Tendo em consideração esta problemática, definiu-se como objetivo principal para uma investigação, no âmbito do relatório de prática de ensino supervisionada do mestrado em Ensino do 1.º ciclo do ensino básico e de matemática e ciências naturais no 2.º ciclo do ensino básico, analisar quais as estratégias que os alunos definem para medir a área de uma superfície irregular, tal como a folha de uma árvore, num contexto de conexão externa com o mundo real. O estudo apresentou como questão geral de investigação: Quais as estratégias desenvolvidas pelos alunos do 2.º ciclo do ensino básico para determinarem a área de uma superfície irregular?

O estudo foi realizado numa turma do 6.º ano do 2.º ciclo do ensino básico, composta por um total de 21 alunos, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos, numa escola do concelho de Loulé. De acordo com a questão de investigação e os objetivos definidos, utilizou-se para a realização do estudo uma metodologia de caráter qualitativo, englobando procedimentos metodológicos próximos dos da investigação-ação. Os instrumentos de recolha de dados foram: (i) as observações diretas, com registos áudios e fotográficos, e (ii) a análise documental das produções dos alunos.

Através da análise dos resultados obtidos, foi possível identificar cinco estratégias utilizadas pelos alunos para a medição da área numa superfície irregular: (i) subdividir; (ii) quantificar; (iii) estruturar espacialmente; (iv) enquadrar figuras geométricas regulares; e (v) aplicar fórmulas. Mediante os resultados de cada grupo, verificou-se que quantas mais estratégias aplicadas para medir a área de uma superfície irregular, maior é a complexidade de raciocínio utilizado para realizar tal medição.

Palavras-chave // Keywords: matemática; superfície irregular; área; conexões internas e externas.

em um documento curricular oficial para o ensino básico. *Ensino em Re-Vista*, 27(3), 934-955.

Isabelle, A. D., & Bell, K. N. (2007). Sun Catchers. *Teaching Children Mathematics*, 13(8), 414-423.

Jesuz, D. A. F. (2023). Cálculo de áreas de regiões irregulares com o teorema de Pick: Relato de experiência com estudantes. *Anais do XVI Encontro Paranaense de Educação Matemática (EPREM)*.

Runnalls, C. & Hong, D. S. (2019). "Well, they understand the concept of area": pre-service teachers' responses to student area misconceptions. *Mathematics Education Research Journal*, 32, 629-651.

Wickstrom, M. H., Fulton, E. W. & Carlson, M. A. (2017). Pre-service elementary teachers' strategies for tiling and relating area units. *Journal of Mathematical Behavior*, 48, 112-136.

Clements, D. H., Sarama, J., & Miller, A. L. (2017). Area. In J. E. Barrett, D. H. Clements, & J. Sarama (Eds.). *Children's measurement: a longitudinal study of children's knowledge and learning of length, area, and volume* (pp. 71-82). National Council of Teachers of Mathematics (NCTM).

Costa, A. P., Vilaça, M. M., Melo, L. V. (2020). O ensino de Grandezas e Medidas

Reflexiones sobre la identidad profesional en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil

María Ferrer-Ribot (1), Carme Pinya Medina (1), Virginia Morcillo Loro (1)

1 - Universitat de les Illes Balears

Hoy en día los cambios sociales desempeñan un papel fundamental en la comprensión de los desafíos identitarios que enfrentan los docentes. Esto incluye las dificultades que deben superar, así como la necesidad de reconsiderar su trabajo, su imagen y la valoración que la sociedad les otorga. En este sentido, la formación inicial del profesorado juega un papel clave en el desarrollo de competencias sólidas para cumplir con las demandas educativas contemporáneas y ofrecer, por ende, una educación de calidad para todos. Para ello, es crucial que los futuros docentes en formación cultiven una comprensión clara de su identidad profesional durante sus años formativos, fomentando un compromiso ético con sus futuras responsabilidades.

Tomando en consideración estas asunciones previas, el estudio que se presenta tiene como objetivo analizar las percepciones de los estudiantes del Grado de Educación Infantil (curso 1º, 3º y 4º) de la Universidad de las Islas Baleares (Mallorca, España) respecto a sus roles profesionales en el campo de la primera infancia. Específicamente, el estudio se sitúa en el contexto de cuatro asignaturas específicas del Grado de Educación Infantil: Bases Didácticas y Diseño Curricular, Estrategias de Intervención Educativa en la Primera Infancia II, Reflexión e Innovación Educativa y Familia y Escuela. Estas asignaturas fueron elegidas debido a su inclusión en un proyecto de innovación docente del Institut de Recerca i Innovació Educativa.

Se opta por un enfoque cualitativo de investigación basado mediante un análisis de contenido. El trabajo emplea el E-Portafolio como medio para recopilar y analizar los datos pertinentes, con una muestra de 64 estudiantes ($M=64$). Los resultados se categorizan en base a tres ejes: en primer lugar, las motivaciones que impulsan la decisión de ser maestro de Educación Infantil. En segundo lugar, las concepciones de la profesión docente y finalmente, los cambios de visión y de perspectiva con respecto al rol docente.

Las conclusiones evidencian la necesidad de reevaluar el papel del docente en el siglo XXI desde su formación inicial debido a la falta de reconocimiento social y las crecientes demandas que enfrentan. La formación de la identidad profesional es un proceso dinámico donde las experiencias otorgan significado y las percepciones se moldean con el tiempo. La reflexión sobre estas experiencias es fundamental para desarrollar competencias esenciales para la profesión. Por otro lado, la elección de la carrera docente está motivada por una variedad de factores, incluidas experiencias previas y factores emocionales. Asimismo, las con-

cepciones sobre la profesión docente se centran en roles como el compromiso ético y social, el rol de docente pedagogo y reflexivo. En esencia, la formación inicial en educación infantil desempeña un papel crucial en la evolución de las percepciones y la construcción de la identidad profesional del docente. Se destaca, por otra parte, cómo los enfoques de formación reflexiva facilitan la transición de un conocimiento novel a uno más experto en la formación inicial docente.

Palavras-chave // Keywords: identidad profesional, educación infantil, formación inicial, concepciones.

Training ECEC teams in a Programme-Wide Positive Behaviour Support framework in Portugal: The perceived impact of a comprehensive programme

Vitor Hugo Pereira de Oliveira (1), Sílvia Barros (1), Sara Araújo (1), Miguel Santos (1)

1 - *inED Centre for Research and Innovation in Education, School of Education, Polytechnic of Porto*

Previous research has underlined the importance of strengthening professional competencies to foster young children's social and emotional development. Using a blended learning approach, the "Implementing Positive Behaviour Support in Early Childhood Education and Care" (PBS-ECEC) project developed a training programme comprising a digital platform with an online course and resources, along with online and face-to-face training sessions. This programme aimed to support ECEC teams of professionals in implementing a Programme-Wide Positive Behaviour Support (PW-PBS) framework. The PW-PBS framework focuses on supporting professionals in the effective use of evidence-based strategies and practices for the development of children's socioemotional learning (SEL) and to prevent or address challenging behaviours early on. The training followed a train-the-trainers approach over 4 months: two PBS-ECEC researchers trained two pedagogical mediators in each preschool ($n = 9$) with the necessary knowledge to train their ECEC teams in the implementation of PW-PBS, a process that involved a total of 18 pedagogical mediators and 67 ECEC professionals. The training sessions were organised in various formats based on the goals, time, and resources of each institution. Pedagogical mediators prepared training sessions with additional activities based on a joint team reflection about shared values and purpose, desired behaviours, challenging behaviours, and the SEL competencies each team would focus on. The training aimed to involve all professionals and enhance their skills, regardless of their role. In the present study, we collected professionals' perspectives during this process using three online questionnaires (pre- and post-training, follow-up) about several dimensions of the training programme: current use of behaviour management programmes, quality of the learning content, activities and resources, and the training effectiveness and impact on their knowledge and skills. Overall, professionals expressed their satisfaction with the programme as a whole, considering its content and activities relevant, enjoyable, and meeting their expectations. Many participants noted positive changes in their pedagogical perspectives, becoming more reflective professionals and focusing more on SEL. Furthermore, they acknowledged that the programme significantly enhanced their understanding of the PW-PBS framework and its effective application within preschool settings. This increased their confidence and competence in managing challenging behaviours and providing support for SEL in their

ECEC settings. These findings offer valuable insights into the impact of the programme in Portugal, highlighting the significance of comprehensive training programmes for preschool professionals and the effectiveness of the blended learning approach, which incorporated online resources and in-person support for professional development. The implications and practice recommendations that emerged from this study will be discussed, including the importance of providing training opportunities for ECEC professionals to promote children's SEL, foster collaborative practices, and tailor PW-PBS strategies and practices to each ECEC context to create supportive learning environments.

Palavras-chave // Keywords: hybrid/blended training; professional development; programme-wide approach; social and emotional development.

O Brincar Heurístico na Creche: Do Envolvimento ao Maravilhamento

Mariana Reis Oliveira (1), Leonia dos Santos Ferreira (1), Joana de Freitas-Luís (1)

1 - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Instituto Politécnico de Leiria

No contexto da Prática Pedagógica III (PPIII) do Curso de Licenciatura em Educação Básica da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Instituto Politécnico de Leiria, um grupo de duas estudantes realizou em 2022/2023 uma investigação em contexto de creche cuja problemática explorada foi o Brincar Heurístico. O estudo procurou responder à seguinte questão de investigação: "De que forma é que um grupo de crianças de creche, com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses, pertencentes a uma instituição do subúrbio de Leiria, se envolve em sessões de Brincar Heurístico?". Definiram-se como objetivos de investigação os seguintes: compreender as ações concretizadas pelas crianças durante as sessões de Brincar Heurístico; compreender os diferentes modos de exploração dos materiais disponibilizados durante as sessões de Brincar Heurístico; compreender como é que as crianças se envolvem durante as sessões de Brincar Heurístico. Neste estudo, de cariz qualitativo, observaram-se 8 crianças em duas sessões de Brincar Heurístico. Recorreu-se ao registo videográfico enquanto técnica de recolha de dados e à análise de conteúdo enquanto técnica de análise de dados. Os resultados do estudo revelam que as crianças recorrem a ações diversas quando brincam heurísticamente. Mostram também que as crianças exploram os materiais de formas diferentes e manifestam altos níveis de envolvimento quando estão comprometidas com a exploração autónoma dos materiais disponibilizados durante estas sessões de Brincar Heurístico.

Palavras-chave // Keywords: Brincar Heurístico, Maravilhamento, Envolvimento, Creche.

Bitencourt, A., Dias, F., Focesi, L., Fochi, P., Menta, S., & Stein, J. (2018). Jogo Heurístico. In P. Fochi (Ed.). *O brincar heurístico na creche: percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil - OBECI* (85-106). Porto Alegre.

Fochi, P., & Focesi, L. V. (2018). As contribuições de Elinor Goldschmied para a construção da prática pedagógica com bebês e crianças bem pequenas. In P. Fochi (Ed.), *O brincar heurístico na creche: Percursos pedagógicos no observatório da cultura infantil - OBECI* (41-57). Paulo Fochi Estudos Pedagógicos.

Guerra, E. (2014). *Manual de Pesquisa Qualitativa*. Grupo Ânima Educação.

Lüdke, M., & André, M. (1986). *Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso*, (s/Ed.), *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas* (11-44). Editora Pedagógica e Universitária Ltda.

Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar* (2.ª ed.). Porto Editora.

Primary teacher education and Mathematics Education: contributions to in-service teachers from their engagement in landscapes of investigation

Guilherme Henrique Gomes da Silva (1) (2), João Pedro da Ponte (2)

1 - Universidade Estadual Paulista (Unesp)
2 - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

Within the scope of research in mathematics education, teacher education to primary schools has been a particular focus of study. Some studies have shown that there is little space in the programmes of initial teacher education for the deepening of mathematical content, given the polyvalent nature of the formation of these teachers (Curi, 2013). Researchers argue that this is due to the idea that mathematics taught in primary schools goes just slightly beyond the domain of the four mathematical elementary operations. Consequently, such operations are rated as knowledge already internalised by future teachers, since, to enter their course or university programme, they had to have completed secondary school, which would guarantee the proficiency in these mathematical operations. This situation restricts the education of these professionals, contributing to the creation of negative feelings towards mathematics, which does not provide opportunities to experience research and mathematical discovery processes (Julio & Silva, 2018). Moreover, this situation does not favour the exploration of mathematical content from critical discussions aimed at its pedagogical use in understanding emerging social problems, such as social inequalities, climate and environmental changes, and violence (Gutstein, 2018). As a consequence, many primary school teachers, especially those at the beginning of their careers, do not feel prepared to work with mathematics beyond traditional teaching strategies, which leads them to seek subsequent education in this direction. Although this situation is known and remarked upon in the literature on mathematics education, there are few studies specifically aimed at understanding how such teachers learn and implement investigative tasks that allow for the treatment of social issues in their mathematics classes as a result of their engagement in continuing education practices. The main objective of this research is to understand from the perspective of Critical Mathematics Education how in-service primary school teachers using a methodology of landscapes of investigation are involved in the study and development of teaching tasks. Critical Mathematics Education is concerned with questions related to mathematics education such as its connection with issues such as equity, social justice, classroom dialogue, project development, and inclusion (Skovsmose, 2023). Working with landscapes of investigation in the classroom has been shown to be a way to address these concerns. They have also been shown to be a way

to address the development of meaningful activities in the classroom that favour the construction of mathematical concepts and ideas. From a methodological point of view, to achieve both the general and specific objectives of this study, we use a case study methodology with a qualitative approach (Yin, 2018). We will analyse teacher engagement in a continuing education course aimed at Portuguese primary teachers. In this formative practice, developed in 75 hours and in four stages, we will explore the creation and development of tasks based on the landscape of investigation in mathematics classes. Our study is in the initial implementation phase. We are currently working on the planning the teacher education course that will be carried out with teachers who work in primary schools from the Lisbon area, Portugal.

Palavras-chave // Keywords: Teacher Education; Critical Mathematics; Primary schools.

Funding

Funded by the European Union, HORIZON-MSCA-2022-PF-01, under grant 101103353. Views and opinions expressed are however those of the authors only and do not necessarily reflect those of the European Union or European Research Executive Agency (REA). Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them.

- Curi, E. (2013). Práticas e reflexões de professoras numa pesquisa longitudinal. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(237), 474-500.
- Gutstein, E. R. (2018). The struggle is pedagogical: Learning to teach critical mathematics. In P. Ernest (Ed.), *The Philosophy of Mathematics Education Today* (pp. 131-143). Cham: Springer.
- Julio, R. S., & Silva, G. H. G. d. (2018). Compreendendo a formação matemática de futuros pedagogos por meio de narrativas. *Boletim de Educação Matemática (BOLEMA)*, 32(62).
- Ponte, J. P. d., & Chapman, O. (2015). Prospective mathematics teachers' learning and knowledge for Teaching. In L. D. English & D. Kirshner (Eds.), *Handbook of International Research in Mathematics Education* (3 ed.): New York: Routledge.
- Ponte, J. P. d., Santos, L., Oliveira, H., & Henriques, A. (2017). Research on teaching practice in a Portuguese initial secondary mathematics teacher education program. *ZDM Mathematics Education*, 49(2), 291-303.
- Skovsmose, O. (2023). *Critical Mathematics Education*. New York: Springer.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study research and applications: design and methods* (6th ed.). Los Angeles: SAGE.

Formação de Professores no âmbito do Plano de Ação para a Transição Digital: um estudo em 7 Agrupamentos de Escolas e 1 Escola Não Agrupada

Marco Bento (1), Celestino Magalhães (2), José Alberto Lencastre (3)

1 - *Escola Superior de Educação de Coimbra*

2 - *Instituto Piaget*

3 - *Universidade do Minho*

Este artigo apresenta uma avaliação de impacto da formação de professores no âmbito do Plano de Ação para a Transição Digital, da Direção Geral de Educação. Este artigo contempla a recolha de dados quantitativa através de dois instrumentos de avaliação, seja, um inquérito por questionário de avaliação de impacto e um inquérito por questionário SUS de satisfação (Brooke, 1986), tendo sido aplicado o inquérito por questionário de avaliação de impacto e da satisfação da formação junto dos professores que realizaram e não realizaram formação, assim como, a avaliação dos alunos pelo uso do digital.

A análise realizada é feita num estudo avaliativo compreensivo, segundo o modelo orientado para a gestão de Worthen e Sanders (1987), com o qual se pretende revolucionar o sistema educativo e contribuir para a constituição de um paradigma adequado às exigências formativas dos atuais cidadãos (Cosme, 2008). De acordo com Worthen e Sanders (1987), a avaliação de impacto é uma disciplina que tem vários domínios de aplicação prática. Domínios que Scriven (1994) designou por Big Six e que se subdividem em seis subdomínios de avaliação: (i) avaliação de programas, (ii) avaliação de pessoal, (iii) avaliação de desempenho, (iv) avaliação de produtos, (v) avaliação de propostas e (vi) avaliação de políticas. Neste sentido, com este estudo, mais do que medir e descrever (Guba e Lincoln, 1989), pretende-se auxiliar o processo de inovação pedagógica e da melhoria continuada da qualidade, para averiguar dos avanços ou acertos necessários, tanto ao nível da oferta formativa como da formação disponibilizada e proporcionada pelo Centro de Formação. Para análise dos dados qualitativos recorreremos à análise de conteúdo (Bardin, 2011), dado que se trata de uma técnica de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, permitindo-nos fazer inferências relativas à produção das mesmas (Bardin, 2011).

Num primeiro momento caracterizamos a formação contínua dos professores, num segundo momento apresenta-se uma breve análise comparativa da formação realizada entre os professores que realizaram a formação de capacitação digital docente e os alunos que tiveram estes professores e ainda comparando com alunos que não tiveram quaisquer professores em formação, terminamos com algumas considerações sobre o desenvolvimento da formação contínua no Centro de Formação.

Os dados recolhidos foram sujeitos a uma análise estatística com adoção do método quantitativo, pressupondo condições específicas que foram garantidas no presente estudo (Lúcio, 2013).

Os centros de formação devem pautar a sua ação no sentido de assegurar a execução de planos de formação aprovados, procurando a valorização contínua dos seus recursos humanos, no sentido de promover a qualidade e melhoria do ensino nas escolas associadas, implementando mecanismos de monitorização e de avaliação da formação, do seu impacto, do grau de satisfação dos vários agentes implicados no processo de ensino e aprendizagem e reformular os planos de formação em função dos resultados obtidos. Deste modo, podem promover práticas de formação orientadas para dotar os formandos dos meios necessários para que estes possam continuar a elevar a sua profissão de um modo autónomo e responsável (Silva, 2000).

Palavras-chave // Keywords: Formação de Professores, Tecnologias Digitais, PTD (Plano de Transição Digital).

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70

Brooke, J. (1986). SUS-A Quick and Dirty Usability Scale. *Usability Evaluation in Industry*, 189-194.

Canário, R. (1994). Centros de formação das associações de escolas: que futuro. *Escolas e mudança: o papel dos centros de formação*. Lisboa: Educa, 13-58.

Cosme, A. (2018). Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC): Estudo Avaliativo da Experiência Pedagógica Desenvolvida em 2017/2018 ao abrigo do Despacho nº 5708/2017. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto.

Osório, C. & Lencastre, J. A. (2015). Avaliação da usabilidade de um jogo desenvolvido em Scratch. In Maria João Gomes, António José Osório, & Luís Valente (orgs.), *Proceedings of the IX International Conference on ICT in Education - Challenges 2015 - Half a century of ICT in Education* (pp. 448-459). Braga: Universidade do Minho. Centro de Competência TIC.

Lúcio, Á. L. (2013). Desenvolvimento, educação e direitos humanos. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 225-243.

Guba, E., Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: Sage Publications.

Silva, M. A. (2000). Do poder mágico da formação às práticas de formação com projecto e à avaliação reflexiva. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(1), 77-109.

Scriven, M. (1994). Evaluation as a discipline. *Studies in Educational Evaluation*, 20, pp. 147-166.

Worthen, B., Sanders, J. (1987). *Educational evaluation*. NY: Longman.

A reflexão na formação inicial de professores: repensando e recriando a profissão docente em Educação Física

Ana Rita Águeda (1), Paula Queirós (1), Paula Silva (2)

1 - CIFI2D, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal

2 - CIAFEL, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal

O conceito de reflexão, com o avanço da investigação em Educação ao longo do tempo, tem sido priorizado na formação inicial de professores, contrariando as abordagens tecnicistas que tendem a reduzir o ensino a procedimentos meramente operativos, desprovidos de pensamento crítico e reflexão. A preparação e desenvolvimento de professores reflexivos tem vindo a ser um dos objetivos dos programas curriculares, possibilitando a formação de futuros professores capazes de tomar decisões de forma eficaz e com capacidade de traduzir e ajustar o conhecimento pedagógico na prática (Zeichner, 1986). Ainda na formação inicial, é esperado que a reflexão seja estimulada, permitindo um desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo acerca da profissão docente e as suas exigências (Gaitán-Pedraza et al., 2022). Na Educação Física, o caminho que tem vindo a ser trilhado privilegia uma compreensão mais profunda e detalhada acerca do modo se percebe e desenvolve a atuação docente através da reflexão (Fernández et al., 2022). Deste modo, pretendeu-se perceber o impacto que a reflexão apresenta na alteração das conceções iniciais de futuros professores de Educação Física acerca da profissão docente.

Este estudo contou com a participação de cento e vinte e dois estudantes do primeiro ano de mestrado num programa de formação inicial de professores de Educação Física, inscritos na unidade curricular de Profissionalidade Pedagógica no ano letivo de 2021/2022. A recolha dos dados emergiu das reflexões individuais finais no final do primeiro semestre, respondendo à pergunta central: "como sinto que estou a aprender a ser professor?". Foi realizada uma profunda familiarização com os dados e gerados temas recorrendo a análise temática (Braun & Clarke, 2006).

Os resultados mostraram que, através da reflexão individual e em grupo estimulada ao longo de todo o semestre, os futuros professores reconfiguraram a profissão docente, nomeadamente nos seguintes aspetos: a) complexidade da docência; b) importância da ligação teoria-prática; c) valorização da formação contínua; d) reflexão como condição necessária na atuação docente.

Este trabalho revela a reflexão como um pilar imprescindível nos programas de formação inicial de professores de Educação Física (Chorney, 2006), permitindo alcançar e elevar os padrões educacionais e maximizar o potencial de aprendizagem dos alunos. Estes resultados não só demonstram o impacto positivo na aprendizagem dos docentes ao longo de toda a carreira, mas

mais importante ainda, na luta por uma Educação Física significativa e de qualidade, sendo a reflexão incorporada como parte integrante da prática profissional diária.

Palavras-chave // Keywords: Reflexão; Educação Física; Formação Inicial de Professores.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.

Chorney, D. W. (2006). Teacher development and the role of reflection. *Physical & Health Education Journal*, 72(3), 22.

Fernández, W. J. W., Zwierewicz, M., & Castillo, J. T. (2022). De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*(43), 290-299.

Gaitán-Pedraza, G., Villamizar, D. F., & García-Díaz, J. J. (2022). La práctica reflexiva en la práctica pedagógica de dos licenciaturas en educación física: narrativas de docentes en formación. *Formación universitaria*, 15(3), 119-132.

Zeichner, K. (1986). The practicum as an occasion for learning to teach. *South Pacific Journal of Teacher Education*, 14(2), 11-27.

Utilização da applet Multiplicação da Plataforma Hypatiamat: análise da percepção da autorregulação da aprendizagem e autoeficácia matemática

Yelitza Freitas (1) (2), Ricardo Pinto (2) (3), Ana Gomes (4), Virgílio Rato (1) (2), Fernando Martins (1) (2) (5)

1 - Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação de Coimbra

2 - Núcleo de Investigação em Educação, Formação e Intervenção, Instituto Politécnico de Coimbra

3 - Associação Hypatiamat

4 - Escola Básica da Solum Sul

5 - Centro de Investigação e Inovação em Educação, Porto; Instituto de Telecomunicações, Delegação da Covilhã, Covilhã

A Autorregulação da Aprendizagem (AA) é um processo essencial para a aprendizagem dos alunos (Fischer & Dignath, 2023). Durante este processo, o aluno é capaz de gerir ativamente a sua aprendizagem para alcançar os seus objetivos (Araka et al., 2020). De entre as estratégias de desenvolvimento da AA está o estabelecimento de metas, a procura de ajuda ou a autoavaliação (Dias, 2020; Frison, 2016). Quando um aluno autorregulado tem resultados satisfatórios a sua autoeficácia se desenvolve (Tolentino et al., 2020). A Autoeficácia Matemática (AM) significa a crença que o aluno tem na sua capacidade de concretizar com sucesso tarefas matemáticas (Silva et al., 2020). Um elevado grau de autoeficácia conduz o aluno ao sucesso (Casiraghi et al., 2020).

Esta comunicação apresenta a análise da percepção dos alunos, de uma turma de 2.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sobre AA e da AM, antes e depois da implementação de uma experiência de ensino que integrou o uso da applet Multiplicação da Plataforma Hypatiamat (PH) na compreensão dos sentidos da operação aritmética multiplicação. Os dados sobre a percepção dos alunos foram recolhidos através de questionários validados antes e após a intervenção. Toda a análise estatística foi realizada através do software IBM SPSS Statistics (versão 25, IBM USA), para um nível de significância de 5%.

Esta experiência de ensino, implementada por uma Professora Estagiária (PE), incluiu cinco sessões onde os alunos resolveram, em pares, situações problemáticas relacionadas com os sentidos da operação aritmética multiplicação na applet Multiplicação da PH. As sessões foram organizadas em quatro fases, características do modelo de ensino exploratório (Canavarró et al., 2012). Na fase de introdução da tarefa a PE informava o objetivo da sessão e as tarefas que deveriam ser realizadas, com a garantia da sua apropriação pelos alunos. Na fase de desenvolvimento da tarefa os pares resolviam as tarefas autonomamente na applet, enquanto a PE circulava pela sala para orientar as dificuldades dos alunos através de questões. Na fase de discussão da tarefa, os pares selecionados durante a fase anterior partilhavam as suas resoluções, gerando-se uma discussão coletiva. Na fase de sistematização das aprendizagens matemáticas era realizada uma

síntese dos conteúdos trabalhados na sessão.

Os resultados demonstram que não existiram diferenças estatisticamente significativas ao nível da AA ($t(23) = -1.08$; $p = 0.290$; $d = 0.318$; dimensão de efeito média), mas verificou-se uma tendência de melhoria, com destaque na dimensão Avaliação. Quanto à AM, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas ($t(23) = -6.33$; $p = 0.001$; $d = 0.779$; dimensão de efeito elevada). Estes resultados evidenciam que os alunos desenvolveram a capacidade de refletir sobre o seu desempenho anterior para melhorar o seu desempenho futuro e aumentaram a sua crença de em resolver operações aritméticas recorrendo a desenhos/esquemas, efetuar multiplicações adicionando parcelas iguais, resolver problemas numérico, problemas de Matemática e problemas com situações multiplicativas.

Assim, a integração deste artefacto digital da PH numa prática de ensino exploratório apresenta-se como uma forma de desenvolver nos alunos os conceitos de AA e AM.

Palavras-chave // Keywords: Autorregulação da Aprendizagem, Autoeficácia Matemática, Artefactos Digitais, Plataforma Hypatiamat, Operação aritmética multiplicação

Processos criativos e imaginativos na formação de professores e educadores na Universidade da Madeira: a criação de histórias e objetos narrativos

Valdemar Freitas Sousa (1), Ana França Kot-Kotecki (1), Natalina Cristóvão (1)

1 - Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Esta comunicação apresenta os resultados das atividades inseridas numa trajetória didática de Educação Artística, com estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade da Madeira. Na formação de professores temos o compromisso de preparar os estudantes para o exercício da profissão docente, por meio de contextos de aprendizagens dinâmicos promotores de saberes implícitos à prática pedagógica, através de processos interdisciplinares, reflexivos, participativos, críticos, responsáveis e éticos.

Com o recurso a trajetórias didáticas, suportadas pela metodologia de trabalho de projeto, mediante processos de criatividade e imaginação, pusemos em evidência comportamentos e atitudes importantes para a resolução de problemas de dimensão local, com impacto global, como é o caso do efeito da materialidade dos objetos sobre a vida quotidiana. As atividades, desenvolvidas na Unidade Curricular de Didática das Expressões I, centram-se na criação de narrativas verbais e objetos que as complementam, com base nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Privilegiamos, para este fim, a Educação pela Arte, quer como prática curricular orientada para a construção de conhecimentos que emergem das linguagens das expressões artísticas, quer como abordagem criativa e crítica para os futuros professores, permitindo o desenvolvimento de pressupostos de educação, arte e ecocidadania. Através destas atividades de Educação Artística, refletimos em conjunto com os estudantes sobre a influência da cultura material no quotidiano da nossa sociedade e o seu impacto sobre as questões da sustentabilidade, dando visibilidade à dimensão educacional da cultura material – a relação entre a criação e o uso de objetos e as formas como esses objetos nos educam.

O presente estudo de caso, de natureza qualitativa, baseia-se nos dados recolhidos através das discussões em grupo, das reflexões individuais e dos artefactos construídos em contexto de sala de aula, complementados por parte dos autores com notas de campo.

Após triangulação dos dados, os resultados preliminares revelam i) o desenvolvimento de conteúdos relevantes para os estudantes e as suas práticas pedagógicas em contexto de estágio; ii) a consciência da mudança de crenças, atitudes e comportamentos dos estudantes acerca dos seus papéis enquanto educadores, para um mundo sustentável; iii) o desenvolvimento de competências pessoais e técnicas dos estudantes e iv) resultados posi-

vos para além dos exercícios realizados em contexto das aulas.

Os resultados deste estudo salientam que a consciencialização da relação do ser humano com a cultura material que constrói e que educa é um contributo fundamental para gerar atitudes ecocidadãs que levam em conta uma dimensão planetária.

Palavras-chave // Keywords: Educação artística, formação de professores, processos didáticos, cultura material.

Bourdieu, P. (2022). *Esboço de Uma Teoria da Prática*, Precedido de Três Estudos de Etnologia Cabila. (M. Pereira, Trad.) Oeiras, Portugal: Celta Editora.

Dewey, J. (2010). *Arte como Experiência*. São Paulo: Martins Fontes.

Direção-Geral da Educação. (Abril de 2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. PDF. (J. Pedrosa, Ed.) Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.

Gutiérrez, F., & Prado, C. (1999). *Ecopedagogia e Cidadania Planetária*. (S. Valenzuela, Trad.) São Paulo, Brasil: Cortez Editora.

Harman, G. (2020). *Art and Objects*. Cambridge, Reino Unido: Polity.

Ingold, T. (2015). *Estar vivo: Ensaio sobre movimento, conhecimento e descrição*. (F. Creder, Trad.) Petrópolis, Brasil: Editora Vozes.

Johnson, N. (outono de 1980). *The Material Culture of Public School Classrooms: The Symbolic Integration of local Schools and National Culture*. *Anthropology & Education Quarterly*, XI(3), 173-190.

Jørgensen, N., Madsen, K., & Læssøe, J. (agosto de 2017). *Waste in education: the potential of materiality and practice*. *Environmental Education Research*, 23(6), 807-817.

Kahn, R. (2010). *Critical pedagogy, ecoliteracy, and planetary crisis: the ecopedagogy movement*. Nova Iorque, Estados Unidos da América: Peter Lang.

Menezes, I. (2007). *Evolução da cidadania em Portugal*. Encontro de educação para a cidadania e culturas de formação (pp. 17-34). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Monte, T., & Reis, P. (junho de 2021). *Design of a Pedagogical Model of Education for Environmental Sustainability*, 13(11), 1-23. doi:10.3390/su13116000

Oliveira, M. (julho de 2017). *(Re)pensar a Educação Artística na Formação Inicial dos Futuros Professores*. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 7(1), 19-32. doi:10.34639/rpea.v7i1.2

Torres Santomé, J. (2010) *O Cavalo de Tróia da Cultura Escolar*. Mangualde: Edições Pedagogo

UNESCO (2020). *Educação artística para a resiliência e a criatividade*. Consultado em: 2 de março de 2024. Disponível em: https://pt.unesco.org/sites/default/files/2020_art-week-technote_por_final.pdf

Livraria viva de formadores de professores: tornar visível o invisível

Paula Maria Fazendeiro Batista (1), John Paul Mynott (2), Bernadette Wrynn (3), Gerry Czerniawski (4), Pettra van Beveren (5)

1 - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

2 - School of Education, University of Aberdeen

3 - School of Education, Maynooth University

4 - School of Education, University of East London

5 - School of Education, HU University of Applied Sciences Utrecht

Histórias são uma forma poderosa de pesquisa que permitem considerar os eventos autobiográficos que os indivíduos vivenciaram dentro dos contextos mais amplos de suas vidas pessoais e profissionais (Chang, Ngunjiri & Hernandez, 2013). Neste estudo, foram capturadas histórias de quarenta e quatro formadores de professores de cinco países - Inglaterra, Portugal, República da Irlanda, Holanda e Escócia -, recrutados propositadamente (Patton, 2022) por cada autor em seu respectivo país. Foram quatro as questões orientadoras do diálogo: (i) Como é que se vê a si próprio como formador de professores?, (ii) Fale-me de um momento chave/crítico na sua carreira/vida de formador de professores?, (iii) Que desafios/vantagens encontra na sua função/carreira de formador de professores? e (iv) O que espera que o futuro lhe reserve enquanto formador de professores? A análise foi colaborativa, recorrendo-se a uma codificação aberta para discutir e esclarecer os significados das histórias, numa abordagem de pensar em voz alta (Eccles et al., 2017). Os temas dominantes e transversais aos contextos nacionais que emergiram foram: (i) exigências contraditórias, (ii) investigação e (iii) acaso e agência. Os dados revelam que os percursos para formadores de professores são mais acidentais ou fortuitos do que planeados e revelam a existência de três identidades académicas (professor, formador de professores e líder), que não são equitativamente visíveis, desenvolvidas ou associadas aos participantes. O contexto de cada participante está relacionado com a forma como este compreende a sua pluralidade e como esta se relaciona com as exigências que lhe são colocadas. No entanto, as exigências são múltiplas e contraditórias, quer o formador de professores esteja sediado na escola, no município ou na universidade, tornando as exigências conflituosas mais desafiantes e impactantes no desenvolvimento da agência profissional. A primeira área de exigências contraditórias provém da desarticulação das múltiplas partes envolvidas na formação de professores, nomeadamente dos organismos reguladores de cada país. O tempo é outra área identificada como estando sujeita a exigências contraditórias, bem como as frustrações em relação às exigências institucionais (Portugal) e consciencialização de papéis do formador de professores (Escócia). O nível de isolamento e a falta de orientação, particularmente na fase inicial da carreira, também emergiu. A investigação manifesta-se de várias formas nas

histórias dos formadores de professores, mas em todos é experienciada de forma positiva e considerada uma forma de apoiar e co-construir o trabalho académico com os professores. Mas esta positividade é atenuada pelas tensões invisíveis que os formadores de professores descrevem em relação à sua capacidade de obter o tempo e o apoio adequados para o seu trabalho de investigação. As ressonâncias entre as diferentes histórias transcendem os contextos nacionais e sugerem que grande parte da formação de professores é invisível. Esta invisibilidade começa desde o início da carreira do formador de professores. Se o percurso fosse mediado por oportunidades, poderia ajudar no recrutamento, desenvolvimento e retenção, pois é notório que as colaborações internacionais, ligações de investigação e aprendizagem intercultural são menos prevalentes nos formadores de professores em início de carreira.

Palavras-chave // Keywords: Formação Inicial, Desenvolvimento Profissional, Identidade Profissional, Histórias.

Chang, H., Ngunjiri, F. and Hernandez, K.C. (2013), Collaborative Autoethnography, Left Coast Press, Walnut Creek, CA.

Eccles, D. W., & Arsal, G. (2017). The think aloud method: what is it and how do I use it?. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 9(4), 514-531.

Patton, M. Q. (2022). Impact-driven qualitative research and evaluation. *The SAGE handbook of qualitative research design*, 2, 1165-1180.

Formação de professores para o desenvolvimento do Pensamento Geométrico de Van Hiele : uma experiência com o software Tinkercad

Marcilia Cavalcante Viana (1), Maria José Costa dos Santos (1), Roberto da Rocha Miranda (1), Josiane Silva dos Reis (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

O software Tinkercad, segundo Cruz (2023), é uma ferramenta poderosa para o ensino de Geometria, permitindo aos alunos explorar conceitos matemáticos de forma prática e visual, assim como a Sequência Fedathi é um recurso metodológico importante para práticas pedagógicas no ensino de Matemática. Diante desse contexto, qual a contribuição do uso do software Tinkercad na promoção do desenvolvimento do pensamento geométrico a partir de uma Sessão Didática baseada na Sequência Fedathi? O curso de Verão promovido pelo Grupo de Estudo e Pesquisa Tecendo Redes Cognitivas de Aprendizagem (G-TERCOA/CNPq) oportunizou a utilização do Tinkercad como uma ferramenta potencial para a aprendizagem aliada à metodologia de ensino Sequência Fedathi, desse modo, nosso objetivo principal é apresentar o software Tinkercad como ferramenta para desenvolver o pensamento geométrico dos participantes por meio da criação de modelos 3D e da resolução de desafios geométricos a partir de uma Sessão Didática à luz da Sequência Fedathi. Ao aplicar a Sessão Didática para o desenvolvimento do Pensamento Geométrico proposto por Van Hiele (1957), os alunos são estimulados a resolver problemas para o aprendizado geométrico, o que contribui, segundo Borges Neto (2018), para a solidificação dos conceitos matemáticos por meio das etapas propostas pela SF (tomada de posição, maturação, solução e prova). Através das atividades propostas durante a oficina online, foi feito o nivelamento pelo Plateau, motivando os participantes a desenvolverem um projeto no software, mobilizando habilidades como a visualização espacial, o raciocínio lógico e a resolução de problemas, fundamentais para o estudo da Geometria. Além disso, a pesquisa se caracteriza como um estudo de natureza aplicada, quanto aos objetivos, é exploratória, de abordagem qualitativa, tendo como locus uma oficina online no canal YouTube Gtercoa e como sujeitos professores de Matemática da Educação Básica. Como procedimento técnico, utilizou-se o formulário Google Forms para a coleta de dados e feedback dos participantes, permitindo aos pesquisadores analisar o impacto do uso do Tinkercad no processo de ensino-aprendizagem. Para os resultados obtidos, utilizou-se o método de análise de Bardin (2010), assim foram fornecidos insights valiosos do uso da Sequência Fedathi no ensino de Geometria além do incentivo para o uso de tecnologias inovadoras no ambiente educacional. Como resultado, acredita-se que os participantes da oficina online poderão

aplicar os conhecimentos adquiridos no uso do Tinkercad aliados à Sequência Fedathi em suas práticas pedagógicas, enriquecendo o ensino de Geometria. Portanto, o uso do Tinkercad aliado à SF e outras tecnologias no ensino de Geometria apresenta diversos benefícios, desde o desenvolvimento do pensamento geométrico até a melhoria da qualidade do ensino. O uso do software Tinkercad pode contribuir significativamente para o desenvolvimento do pensamento geométrico dos alunos, especialmente quando integrado a uma Sessão Didática baseada na Sequência Fedathi (SF). Almeja-se que os participantes do curso de Verão G-TERCOA possam se beneficiar dessas ferramentas inovadoras e do uso da metodologia SF para a transformação do ensino de Matemática, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e estimulante para os alunos.

Palavras-chave // Keywords: Formação de professores; Pensamento Geométrico de Van Hiele, Tinkercad; Sequência Fedathi.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2010. Borges Neto, H. (org.). Sequência Fedathi: fundamentos. Coleção Sequência Fedathi, v. 3, n. 1. Curitiba: CRV, 2018.

Cruz, Antoniel Neves et al.. As metodologias ativas no ensino de geometria com o software tinkercad: uma revisão de literatura. Anais IX CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/95191>>. Acesso em: 16/03/2024 15:07

Van Hiele, P. M. El problema de la comprensión (en conexión con la comprensión de los escolares en el aprendizaje de la geometría) 1957. 151 f. Tese (Doctoral in Matemáticas y Ciencias Naturales) - Universidad de Utrecht, Utrecht. Traducción al español para el proyecto de investigación Gutiérrez y otros, 1991.

Predictors of pre-service teachers' self-efficacy beliefs with regard to inclusive education

Gamze Görel (1), Katja Franzen (1), Frank Hellmich (1)

1 - Paderborn University

Since the ratification of the UN-Convention on the Rights of Persons with Disabilities (United Nations, 2006) and the implementation of inclusive education, teaching especially aims at responding to a wide range of individual learning backgrounds in the classroom and at providing individual learning opportunities for all students. Successful teaching in this context is associated with personal resources such as teachers' self-efficacy beliefs. A number of studies have examined teachers' self-efficacy regarding inclusive education and indicate a positive relationship with inclusive teaching practices (e.g., Schwab & Alnahdi, 2020). Self-efficacy beliefs can be defined as "beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments" (Bandura, 1997, p. 3). Understanding how pre-service teachers' self-efficacy beliefs are developing appears to be an essential step in order to offer suitable learning opportunities in teacher training and enable prospective teachers to gain appropriate self-efficacy beliefs concerning inclusive teaching. According to Bandura (1997) there are four sources, which have an impact on the formation of a person's self-efficacy beliefs. The first source refers to an individual's mastery experiences and is considered the most influential factor. Further sources are related to vicarious experiences, verbal persuasions as well as physiological or affective states. Among these factors, the affective states are assumed to have the least influence on self-efficacy beliefs. With the exception of a few studies (e.g., Franzen, 2021), research examining the effects of all four factors for teachers' self-efficacy beliefs concerning inclusive education is limited. In particular, for pre-service teachers' self-efficacy beliefs with regard to inclusive education, the effects of the four sources are not fully explained. Therefore, the aim of the present study is to investigate the role of the four sources by Bandura (1997) for pre-service teachers' self-efficacy beliefs to teach in inclusive classrooms.

We conducted a study with $N = 933$ German pre-service teachers enrolled in their bachelor's degree programme. The prospective teachers participating in our paper-pencil-survey were in training to become teachers for different types of schools (primary school, secondary school, special school) and filled in a questionnaire consisting of scales with regard to their self-efficacy beliefs for inclusive teaching and the four sources (mastery and vicarious experiences, verbal persuasions, affective states). In order to analyse the relationships between the variables, a structural equation model was conducted. Findings show that

pre-service teachers' self-efficacy beliefs ($R^2 = .34, p \leq .001$) can be significantly predicted by their mastery ($Beta = .16, p \leq .001$) and vicarious experiences ($Beta = .13, p \leq .01$), their perceived verbal persuasions ($Beta = .21, p \leq .001$) as well as by their self-reported affective states ($Beta = .32, p \leq .001$). Although the findings in our study show the importance of all four sources for prospective teachers' self-efficacy beliefs, Bandura's (1997) assumptions could only be replicated in parts. For pre-service teachers' self-efficacy beliefs to teach in inclusive classrooms, affective states seem to be the strongest predictor while the mastery and vicarious experiences emerge as the weakest predictors.

Palavras-chave // Keywords: self-efficacy, pre-service teachers, inclusive education.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. Freeman.

Franzen, K. (2021). *Quellen der Selbstwirksamkeitsüberzeugung von Grundschullehrkräften im Kontext inklusiver Erziehung und Bildung [Sources of primary school teachers' self-efficacy beliefs in the context of inclusive education]*. Springer.

Schwab, S., & Alnahdi, G. H. (2020). Do they practice what they preach? Factors associated with teachers' use of inclusive teaching practices among in-service teachers. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(4), 321-330.

United Nations (2006). *United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convention_accessible_pdf.pdf

A oralidade na educação pré-escolar e no ensino básico: crenças e práticas

Luciana Graça (1)

1 - ESE-IPVC; inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação

Durante várias décadas, a oralidade foi considerada como o parente pobre da Didática da Língua (Dolz & Schneuwly, 1998; Dolz & Dupont, 2020). Porém, os últimos avanços na área tornaram-na mais relevante, particularmente, na disciplina de Português (NRA do PNEP, 2006; Bueno & Costa-Hübes, 2015; Marques, 2022; Graça, 2023). O reconhecimento progressivo da competência oral pelas entidades educativas oficiais e o aumento das pesquisas e publicações na área contribuíram para esse destaque. Diversos motivos, tais como conhecimento insuficiente sobre o ensino e a avaliação da oralidade, falta de formações em didática da oralidade para professores e futuros professores, imprecisões nos programas de estudos e carência de materiais didáticos e ferramentas de avaliação podem justificar o crescente interesse pela oralidade (Dumas & Lafontaine, 2011, p. 285).

Neste contexto, exploramos o que dizem os professores da educação pré-escolar e do ensino básico, a lecionar em instituições públicas e privadas em Portugal, sobre a oralidade (Graça, 2022). Mais especificamente, e em linha com o trabalho do Groupe Collaboratif pour l'Enseignement de l'Oral, utilizámos um questionário concebido com igual objetivo, ainda que no contexto da Bélgica francófona (Colognesi & Deschepper, 2019; Colognesi, Moser, Deschepper, & Hanin, 2022). Com o recurso a este instrumento, visámos conhecer: as crenças dos professores quanto à oralidade e ao respetivo ensino; o sentimento de competência sentido pelos docentes em relação às suas práticas de ensino do oral; as situações orais a privilegiar em aula; e as suas práticas e dificuldades também in loco. Interessou-nos também saber se haveria diferenças consideráveis entre as respostas dadas pelos dois grupos de respondentes.

A análise dos dados recolhidos permitiu-nos já identificar semelhanças e diferenças entre os dois grupos. Embora ambos valorizem o ensino da oralidade e demonstrem confiança nas suas práticas, os professores de educação pré-escolar atribuíram ainda mais importância a esta competência e manifestaram uma maior confiança nas suas práticas para o ensino da oralidade, além de mencionarem que procedem mais vezes ao seu ensino em sala de aula. E se são os educadores que mais afirmam que, na sua formação como professores, tinham sido mais ensinados a ensinar o oral, são já os professores do ensino básico quem mais afirma que os seus diretores/avaliadores e colegas conferem uma importância maior ao ensino desta competência.

Devido à relevância da oralidade (também) para a formação do aluno, e para o seu sucesso académico e profissional, é assim

essencial continuar a construir conhecimento nesta área, tanto em termos de práticas de ensino quanto de formação de professores.

Palavras-chave // Keywords: oralidade, ensino, formação de professores.

Bueno, L., & Costa-Hübes, T. C. (2015). Gêneros orais no ensino. Mercado de Letras.

Colognesi, S., & Deschepper, C. (2019). Les pratiques déclarées de l'enseignement de l'oral au primaire: qu'en est-il en Belgique francophone? *Language and Literacy*, 21 (1), 1-18.

Colognesi, S., Moser, V., Deschepper, C., & Hanin, V. (2022). Bonne nouvelle: les enseignants du fondamental estiment qu'il est important d'enseigner l'oral en classe et se sentent compétents pour le faire! Mais certains ne le font quand même pas.... *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, 26, 1-30.

Dolz, J., & Dupont, P. (2020). Les genres de l'oral. *Recherches*, 73.

Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école. ESF éditeur.

Dumais, C., & Lafontaine, L. (2011). L'oral à l'école québécoise: portrait des recherches actuelles. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 33(2), 285-302.

Graça, L. (2023). O ensino da oralidade em sala de aula: o que dizem os professores da educação pré-escolar e do ensino básico, em Portugal. *Revista Palavras*, 60-61.

Marques, C. (2022). Expressão oral: entre a avaliação holística e a avaliação analítica. *Palavras [Revista da Associação de Professores de Português]*, 58/59, 43-53.

Núcleo Regional de Aveiro do PNEP (2006). O ensino da oralidade: compreensão e expressão [Material não publicado. Coordenação e gestão do Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP) na Universidade de Aveiro: Luísa Álvares Pereira]. Universidade de Aveiro.

Perspetiva(s) discentes sobre o microensino, no contexto de cursos de mestrado de habilitação para a docência

Luciana Graça (1)

1 - ESE-IPVC

Desde o seu surgimento na década de 1960, a prática do microensino tem sido amplamente utilizada (também) em programas de formação inicial de professores de molde a melhorar as experiências de ensino dos alunos em formação. Com efeito, esta abordagem pedagógica oferece oportunidades ímpares para os futuros professores desenvolverem estratégias de ensino eficazes. A compreensão das percepções e inquietações dos alunos-futuros professores em relação a esta experiência formativa assume, assim, uma importância capital quer para ir ao encontro das necessidades discentes quer para fomentar os próprios resultados dos referidos programas de formação.

Numa unidade curricular de Didática do Português, e no contexto de cursos de mestrado de habilitação para a docência, o microensino constitui-se, precisamente, como um dos seus elementos de avaliação. Cada grupo (pequeno) de alunos tem de planificar e conduzir uma miniaula para os seus colegas e o feedback e a autorreflexão, fornecidos com registos escritos, são também componentes estruturais desta prática de microensino. Ora, é precisamente esta abordagem pedagógica que pretendemos apresentar nesta nossa contribuição. Após uma descrição da forma como implementámos esta estratégia, passaremos à apresentação de alguns dos dados recolhidos quer através das gravações audiovisuais das miniaulas e dos registos escritos de feedback e autorreflexão quer através de um questionário. E se alguns alunos rapidamente identificam os benefícios associados a esta abordagem, outros há a evidenciar as dificuldades também associadas ao processo. Daí a importância desta análise, mais fina, para aceder, de forma mais aprofundada, às percepções dos alunos sobre o recurso ao microensino no contexto da mencionada unidade curricular, explorando, inclusive, eventuais mudanças passíveis de potenciar as vantagens da sua utilização.

Palavras-chave // Keywords: microensino, formação de professores, competências de ensino.

Allen, D. W. & Clark, R. (1967). Microteaching: Its rationale. *High School Journal*, 51(2), 75-79.

Allen, D. W. & Eve, A. W. (1968). Microteaching. *Theory into Practice*, 7(5), 181-185.

Arsal, Z. (2015). The Effects of microteaching on the critical thinking dispositions of pre-service teachers. *The Australian Journal of Teacher Education*, 40(3), 140-153.

Cavanaugh, S. (2022). Microteaching: Theoretical Origins and Practice. *Educational Practice and Theory*, 44, 23-40.

Ralph, E. G. (2014). The effectiveness of microteaching: Five years' findings. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 1(7), 17-28.

The Use of Mock Juries as a Strategy for Training Chemistry Teachers

Francisco José da Costa (1), Carlos Vitor da Silva Corrêa (2), Maria Goretti de Vasconcelos Silva (1), Lindauro da Costa Pereira Júnior (1)

1 - Universidade Federal do Ceará-UFC

2 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- IFCE

Continuous teacher training is an extremely relevant topic when researching the improvement of the teaching process, considering that teacher's work becomes effective as student's learning develops (GATTI, 2017). From this perspective, this study aims to present an evaluation of the effectiveness of using a Simulated Jury as a strategy in the training of 10 Chemistry teachers working in high schools in the education region of Acaraú, state of Ceará - Brazil. This action was developed aiming at formative immersion for the implementation of scientific theater in basic education classrooms using the Simulated Jury strategy. According to Ramos (2018), the use of Simulated Chemical Jury is connected to the objectives of chemical education as it is a strategy that develops critical thinking, reflection, argumentation skills, and the choice of a particular scientific concept to be adopted. According to Bernardo, Vieira, and Melo (2014), in Simulated Jury, the teacher acts as a mediator of the discussion, with the possibility of rotating enunciative roles, in which students either defend a perspective or argue. "The strategy of a simulated jury takes into account the possibility of carrying out numerous thinking operations, such as defending ideas, arguing, judging, and decision-making" (ANASTASIOU, ALVES, 2005, p. 93). The research execution methodology began with a sensitization workshop, guidance, and experience of the Simulated Jury strategy, ending with the application of an evaluative questionnaire to analyze teachers' motivation when experiencing the use of the strategy and its possibilities for application in Chemistry classes. The results showed that the use of Simulated Jury in teacher training motivates the use of the strategy in the classrooms where they work, as it generates student protagonism, increases the repertoire of pedagogical practices, makes Chemistry classes more dynamic and interactive, develops participation, argumentation skills, debate, and dialogic communication of Socio-scientific themes in the Chemistry curriculum.

Palavras-chave // Keywords: Chemistry teaching, Teacher training, Mock trial.

as. 1ed. Rio de Janeiro: Multifoco, 361-374.

Gatti, Bernardete A. (2017). Formação de professores, complexidade e trabalho docente. *Rev. Diálogo Educação*, 17(53), 721-737.

Ramos, Daniela. K. (2018). Interação, autonomia e aprendizagem na educação a distância: júri simulado por videoconferência. *Revista Intersaberes*, 13(29), 316 - 329.

Anastasiou, Lea. G. C.; Alves, Leonir. P (Orgs.). (2005). Estratégias de ensinagem. In: *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 10 ed. Joenville: Editora Unville.

Bernardo, Jose. R. R.; Vieira, Rodrigo. D.; Melo, Viviane. F. (2014). O júri simulado sobre questões sociocientíficas e a alternância de papéis: contribuições para o desenvolvimento de habilidades argumentativas de professores. In: Galieta, T.; Giraldi, P. M. (Org.). *Linguagens e Discursos na Educação em Ciências*.

A metodologia HappyCode no desenvolvimento do pensamento computacional no 1.º CEB

Leonel Felícia (1), Paula Maria Gonçalves Alves de Quadros Flores (1), Dárida Fernandes (1), Daniela Mascarenhas (1), Isabel Pinto (2)

1 - Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto

2 - Associação Cultural Fugir do Medo

Neste momento de renovação curricular faz sentido continuar a refletir sobre os fundamentos e os desafios atuais da Educação Matemática com o fim de minorar o insucesso na disciplina. Nesta dinâmica educativa procura-se desenvolver capacidades de pensamento computacional na resolução de problemas, sendo atualmente um tópico relevante das Aprendizagens Essenciais da Matemática. A HappyCode é uma empresa com a missão de formar pensadores e criadores do século XXI, pelo que usa uma metodologia baseada no conceito STEAM ("Science, Technology, Engineering, Arts and Math") e valoriza a gamificação como estratégia transformadora do ensino e desenvolvimento de competências pessoais, sociais e emocionais. Este estudo, integrado na Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Matemática e Ciências Naturais do 2º CEB, pretende perceber como é que a metodologia HappyCode potencia o desenvolvimento de competências de resolução de problemas em contexto e em ambiente gamificado no 1º CEB (Martins & Silva, 2023), indo ao encontro das Aprendizagens Essenciais da Matemática (Canavarro, 2021). Trata-se de um caso de estudo, de natureza qualitativa, que procura compreender um fenómeno real para melhorar a qualidade das práticas do professor em sala de aula (Yin, 2018). A recolha de dados incluiu observação participante, notas de campo, produções orais e escritas de 25 crianças de 1º ano de escolaridade, um pré e pós-teste e duas entrevistas com a professora cooperante (uma antes e uma depois do projeto). Os resultados revelam que o modelo metodológico HappyCode potencia o desenvolvimento do pensamento computacional na resolução de problemas em contexto e que a gamificação agregou valor à predisposição dos alunos do 1º CEB para a realização de tarefas matemáticas contribuindo para o desenvolvimento de competência pessoais, sociais e emocionais.

Palavras-chave // Keywords: Metodologia HappyCode; Pensamento computacional, Resolução de problemas; Gamificação.

Yin, R. K. (2018). Estudo de caso: Planejamento e métodos (5ª ed.). Porto Alegre: Bookman Editora.

Canavarro, A. P. (2021). Novas orientações curriculares de Matemática do Ensino Básico. *Educação e Matemática*, 160, 3-6.

Martins, C. R., & Silva, A. C. (2023). A gamificação na aprendizagem de programação: Uma análise da metodologia HappyCode. *Revista Brasileira de Educação e Tecnologia*, 12(1), 1-18.

Enhancing Teacher Education by Assessing Digital Reading and Spelling Activities for First Graders

Konstanze Edtstadler (1), Gerda Kysela-Schiemer (1)

1 - University College of Teacher Education Carinthia

The primary task of primary schools is to teach pupils to read and write. A wide range of materials is available for this purpose, from approved textbooks and their digital supplements to materials available free of charge on the internet. Especially the training of reading and spelling with a wide range of reading and spelling activities plays a major role in every lesson design. In contrast to comprehensive training programs, which are usually evaluated (e.g., Holz et al., 2023; Mehringer et al., 2020), but less applied, there is a lack of academic discussion about everyday reading and writing activities. This discussion must be evidence-based in teacher training and professional development, to which the data from the research project "Schlemedi" (e.g., Edtstadler & Kysela-Schiemer 2021) described below contribute. Although the project and survey were conducted in German, the results are valid language independent.

The focus of the SCHLEMEDI-project lies on digital exercises for reading and spelling in grade 1. The first step was to create a literature-based catalogue of criteria to assess the quality of digitally available everyday reading and spelling activities covering aspects of linguistics, didactics/methodology, and media didactics. In a second step, this catalogue of criteria was reviewed by teachers to ensure its practicability and increase the probability of use in practice. In a third step, the students' assessment of these activities is surveyed and discussed in this presentation.

To this end, 35 first-grade pupils at two locations in Austria carried out four different digital spelling and reading activities at two survey times (December and June). At each survey time, two exercises from the digital supplementary materials of the textbook and two specially created exercises on an open access platform were used. Although the training formats used stayed the same, the content of the exercises was adapted for the second survey time according to the progression in the classroom. The pupils assessed each exercise individually using a child-friendly questionnaire regarding the clarity of the task, the independent solvability, the fun of the task, and the desire to (also) carry out this exercise at home on a four-point scale from "applies" to "does not apply" for the quantitative evaluation. Additionally, the qualitative evaluation is based on participant observations. The mixed method design is completed by guided interviews with the class teachers and a parent survey.

In this presentation, we will analyze the training formats qualitatively by applying the criteria catalogue and quantitatively by presenting the students' assessment, including the longitudinal

aspect, gender differences, and writing experience before starting school (based on the parent questionnaire). Additionally, the assessed task mastery based on observation and the assessment by the pupils based on the questionnaire are contrasted qualitatively as they differ statistically in a highly significant way. The findings of this survey can contribute to a successful lesson design. Therefore, we highlight the most salient aspects that lead to - or prevent - the successful integration of digital exercises for these young learners to close the gap between research and practice.

Palavras-chave // Keywords: Reading; Spelling; digital exercises.

Edtstadler, K. & Kysela-Schiemer, G. (2021). Qualitätssicherung beim Einsatz digitaler Übungen zum Erstlesen und Schreiben. Vorstellung eines qualitativen Kriterienkatalogs. In Krammer, S., Leichtfried, M., Pissarek, M., Deutscherunterricht im Zeichen der Digitalisierung (ide-extra 23), S. 100-115. Innsbruck: Studienverlag.

Holz, H., Ninaus, M., Schwerter, J., Parrisius, C., Beuttler, B., Brandelik, K., & Meurers, D. (2023). A digital game-based training improves spelling in German primary school children – A randomized controlled field trial. *Learning and Instruction*, 87. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101771>

Mehringer, H., Fraga González, G., Pleisch, G., Röthlisberger, M., Aepli, F., Keller, V., Karipidis, I. & Brem, S. (2020). (Swiss) GraphoLearn: an app-based tool to support beginning readers. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 15. <https://doi.org/10.1186/s41039-020-0125-0>

Mais vale um livro na mão do que dois na estante: Educação Literária no Pré-Escolar

Mariana Novo (1), Ana Isabel Pinto (1) (2) (3), Clara Amorim (1) (2) (4)

1 - *Escola Superior de Educação - IPVC*
2 - *inED*
3 - *Insight*
4 - *CLUP*

Este trabalho teve como propósito perceber como promover o gosto pela leitura literária e como criar hábitos leitores na educação pré-escolar. Assim sendo, foram proporcionados às crianças variados momentos de contacto com os livros, através de estratégias de animação de leitura, utilizando vários recursos e explorando elementos paratextuais, entre outros.

Formulamos ainda algumas questões secundárias para nos ajudar no estudo, tais como: Qual a percepção da leitura de um conjunto de crianças em contexto pré-escolar?; Que estratégias utilizadas pelo professor/ educador no momento da leitura de um livro contribuem (ou não) para o gosto das crianças pela leitura?; Como despertar o hábito leitor na educação pré-escolar?

Recorremos a uma metodologia qualitativa de cariz descritivo e interpretativo, e recolhemos dados a partir da observação participante, das notas de campo, documentação fotográfica, inquirido por questionário às crianças e por entrevista à educadora responsável.

Os resultados deste estudo revelaram que após as atividades efetuadas, pela diversidade dos momentos de leitura, das estratégias que utilizamos para a animação da leitura e da constante renovação dos livros do cantinho da leitura, entre outros, a leitura literária passou a ser um momento apreciado pelas crianças.

Palavras-chave // Keywords: Educação Pré-Escolar, Promoção da Leitura, Educação Literária, Hábitos de Leitura

O Núcleo Central das Representações Sociais apresentadas por alunos ingressantes da Licenciatura em Física a respeito do termo indutor "quântica"

Fabiene Barbosa da Silva (1), Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior (1), Adriano José Ortiz (2)

1 - Universidade Estadual de Maringá (UEM)

2 - Instituto Federal do Paraná (IFPR)

Há, atualmente, uma apropriação indevida do termo quântica atrelado à oferta de produtos que prometem curas milagrosas e uma vida mais próspera, gerando a necessidade de discutir a origem deste termo com base em um viés científico, de modo a evitar que os sujeitos se deixem enganar por pseudociências. Uma vez que os alunos da licenciatura estarão futuramente à frente das salas de aula e serão os responsáveis por lecionar conteúdos de Física Quântica, procuramos identificar quais são as noções que os alunos que ingressam no curso de Licenciatura em Física têm a respeito do tema. Dessa forma, o presente trabalho faz parte de uma pesquisa de mestrado cujo objetivo é investigar o núcleo central das Representações Sociais de alunos ingressantes de um curso de Licenciatura em Física, a respeito do termo indutor "quântica". Portanto, nos amparamos na Teoria das Representações Sociais, cujo objeto de estudo é a análise da forma como os indivíduos elaboram as suas visões a respeito de um determinado fenômeno ou experiência. Esta teoria parte da ideia de que os sujeitos são seres sociais e, como tal, interagem e se comunicam de modo a procurar dar um sentido para sua realidade. Diante disso, esta pesquisa procura responder a seguinte questão: qual é o núcleo das Representações Sociais apresentadas por estudantes ingressantes do curso de Licenciatura em Física a respeito do termo quântica e de que maneira essas Representações podem se relacionar com o processo de formação de professores? Sendo assim, a metodologia utilizada neste trabalho é de natureza qualitativa, tendo por base a teoria do núcleo central. A coleta dos dados se deu por meio de um questionário aplicado com os participantes e a técnica utilizada foi a Evocação Livre de Palavras, onde eles tiveram que escrever as cinco primeiras palavras que vieram à sua mente quando pensaram no termo indutor quântica, além de redigirem um pequeno texto que justificasse a escolha das palavras. Para a análise dos dados, utilizou-se o diagrama de quatro casas, junto à análise de similitude, a fim de identificar o provável núcleo das Representações. Os resultados indicam que os sujeitos associam o termo quântica à Física, mas que não conseguem formular uma explicação científica e estruturada a respeito dessa associação. Diante disso, conclui-se que os participantes reconhecem o termo quântica enquanto objeto de estudo da Física, mas possuem dificuldade em compreender os fundamentos que envolvem a Física Quântica.

Palavras-chave // Keywords: Evocação Livre de Palavras, Formação de Professores, Pseudociência.

ABRIC, Jean-Claude. A Abordagem estrutural das Representações Sociais. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denise Cristina de (Org.). Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.

HILGER, Thaís Rafaela; MOREIRA, Marco Antonio; DA SILVEIRA, Fernando Lang. Estudo de Representações Sociais sobre Física Quântica. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/454>>. Acesso em: 26 fev. 2024.

MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 395 p. Editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi.

ORTIZ, Adriano José; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira. Representações Sociais e Formação de professores: Reflexões. In: Representações Sociais, formação de professores e educação. MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira. (Org.). Rio de Janeiro, Bonecker, 2018. p. 27-45.

A formação continuada docente para o correto atendimento de estudantes superdotados

José Ângelo Fiorot Júnior (1), Aletéia Cristina Bergamin (1), Carina Alexandra Rondini (1)

1 - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho

Considera-se que a educação inclusiva brasileira surgiu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Brasil, 1996), proporcionando na e para a sala de aula regular a perspectiva da identificação e do convívio com as diferenças, incluindo nesse contexto, as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Todavia, a formação docente, em seus mais variados níveis, inicial, continuada em serviço, dificilmente traz em seu escopo conhecimentos suficientes para que os professores possam identificar e atender essa especificidade do estudante (Jung; Vaz e Benatti, 2020; Aragão 2023). A formação inicial é um caminho ainda a ser perseguido, mas a formação em serviço é fundamental para a visibilidade do público das AH/SD e seu correto atendimento na escola (Rech; Negrini, 2019; Anjos; Rondini; Schlüzen, 2021). O Brasil (Brasil, 1996) prevê a possibilidade de oferta de enriquecimento curricular aos estudantes com AH/SD. Diante deste cenário, empreendeu-se uma formação on-line em serviço, visando o reconhecimento dos estudantes com comportamentos de AH/SD e possibilidades de trabalho para desenvolver uma perspectiva de enriquecimento intra e extracurricular (Renzulli, 2022). O objetivo do presente texto é comparar os conhecimentos dos professores participantes, sobre a temática das AH/SD e da proposta de enriquecimento curricular antes e após a realização dessa formação, tratando-se, portanto, de estudo de caso com amostra não probabilística (Mattar; Ramos, 2021), autorizado por Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE nº 62448122.9.0000.5466). A formação, realizada no período de 05 a 09 de fevereiro de 2024, apresentou o conceito de superdotação para a Teoria dos Três Anéis de Renzulli (Renzulli; Reis, 2014), legislação, conceito de enriquecimento curricular, implantação e desenvolvimento. Participaram da formação oito professoras dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola do interior do estado de São Paulo, Brasil. As professoras, no geral pensavam que as AH/SD seriam o desenvolvimento intelectual acima da média. Ao refletirem sobre a Teoria dos Três Anéis de Renzulli, passaram a mencionar os comportamentos superdotados e sobejaram a resposta geral inicial citando a interação entre os anéis revelados pela teoria. Sobre políticas públicas, nenhum professor sabia, antes da formação, quais eram os documentos que garantiam os direitos do público com AH/SD. Após a formação, passaram a citar a LDB e outras políticas em vigor como documentos asseguradores de direitos a esse público. Sobre sua trajetória docente, corroboraram com o referencial teórico ao esboçarem não terem acesso à temática, antes da for-

mação, e, dessa forma, não se sentiam capazes de trabalhar com o público das AH/SD, fato em construção após a formação, idealizando possíveis ações em suas salas de aula, inclusive. Perguntou-se antes e após a formação sobre o que seria o enriquecimento curricular. Ampliou-se o conhecimento nesse tópico, com novas expressões de trabalho possíveis, para além das respostas iniciais que foram vagas. Do exposto, vê-se que a formação em serviço pode ser um caminho de mudança de paradigma de identificação e atendimento educacional especializado ao público com AH/SD, sendo imperativo e urgente que se repliquem ações formativas (rotineiras e sistemáticas) nas escolas a fim de garantir os direitos desses estudantes.

Palavras-chave // Keywords: formação em serviço; educação inclusiva; identificação de superdotados; atendimento especializado.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 jan. 2024.

COSBY, P. C. (2003). Métodos de pesquisa em ciências do comportamento. Editora Atlas.

JUNG, H. S.; VAZ, D.; BENATTI, R. M. Z. Saberes docentes sobre o estudante com altas habilidades: estamos preparados para acolhê-lo? Revista Pedagógica, v. 22, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5061>. Acesso em: 25 jan. 2024.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MARTINS, Alexandra da Costa Souza et al. Características desejáveis em professores de alunos com altas habilidades/superdotação. Dissertação (Mestrado em Educação). 62f. Brasília, Universidade Católica de Brasília. 2010.

RECH, A. J. D.; NEGRINI, T. Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 485-498, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14i2.11080. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11080>. Acesso em: 3 fev. 2024.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. The school enrichment model: how to guide for educational excellence. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2014.

RENZULLI, J. S. The definition of high-end learning. University of Connecticut. 2022. Disponível em: https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/high-end_learning/. Acesso em 29 dez. 2022.

Brincar ao ar livre com materiais de fim aberto: um estudo com crianças do Pré-Escolar

Apesar de a literatura indicar que brincar ao ar livre tem grande importância no desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional das crianças, temos assistido à diminuição da brincadeira espontânea e imprevisível nestes espaços.

As peças soltas ou materiais de fim aberto são materiais e objetos não estruturados com diversas possibilidades de manipulação e exploração constituindo uma opção sustentável e economicamente viável, sendo fáceis de adquirir. As peças soltas introduzem novidade nos contextos educativos e apoiam níveis de brincar cognitivamente mais elevados, ajudando as crianças a construir ativamente o conhecimento a partir das suas experiências.

A junção do brincar nos espaços exteriores com materiais de fim aberto proporciona às crianças um modo de brincar criativo, durante mais tempo e de um modo mais complexo.

Tendo em conta estes pressupostos, desenvolveu-se uma investigação que teve como participantes um grupo de crianças em idade pré-escolar e pais de crianças de jardins de infância que colaboraram com a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo na orientação da Prática de Ensino Supervisionada, com o intuito de responder a duas questões de investigação: (i) Quais as opiniões dos pais/encarregados de educação sobre o brincar dos seus filhos ao ar livre e na natureza?; e (ii) De que forma crianças em idade pré-escolar brincam no exterior com materiais de fim aberto?.

A metodologia da investigação foi qualitativa, descritiva e interpretativa, sendo utilizados como métodos e instrumentos de recolha de dados o inquérito por questionário aos pais, a observação com registo fotográfico, audiovisual e na forma de notas de campo de momentos de interação das crianças com materiais de fim aberto organizados por caixas.

Através da análise dos dados recolhidos pode concluir-se que os pais que responderam ao questionário reconhecem a importância de brincar ao ar livre no desenvolvimento dos filhos, mas também assinalam riscos que limitam o contacto das crianças com esses espaços. Ao mesmo tempo verificou-se que as brincadeiras e o tempo que os pais brincavam na natureza, sem supervisão de um adulto, são muito diferentes das dos filhos. A observação da interação das crianças com materiais de fim aberto revelou momentos de brincadeira onde as crianças demonstraram entusiasmo na criação de situações imaginárias que incluíram a representação da família, recriando acontecimentos da sua realidade e assumindo diferentes papéis. Verificou-se, ainda, que na maioria desses momentos as crianças realizaram brincadeiras individuais e raramente estabeleceram brincadeiras em grupo.

Esta comunicação visa apresentar a investigação realizada e contribuir para discussão sobre a pertinência da utilização de materiais de fim aberto nas práticas quotidianas na Educação Pré-escolar.

Palavras-chave // Keywords: Brincar ao ar livre; Materiais de fim aberto; Educação Pré-Escolar.

Efeitos da pandemia Covid-19 nas relações interpessoais e nas dinâmicas organizacionais nos Agrupamentos de Escolas do Alto-Minho

Linda Saraiva (1) (2), Paulo Marinho (3), Iolanda Fontainhas (1), Cesar Sá (1) (2)

1 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

2 - Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED)

3 - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

É sabido que o período pandémico que atravessamos teve consequências muito nefastas em praticamente todos os setores da sociedade, incluindo os sistemas educativos, com particular ênfase no processo ensino-aprendizagem, no sucesso educativo e nas dinâmicas pessoais, sociais e de bem-estar (Sá et al., 2024). O estudo desenvolvido procurou, entre outros aspetos, conhecer e compreender as perceções dos interlocutores da comunidade educativa do Alto Minho relativamente ao impacto da pandemia Covid 19 nos climas e ambientes desenvolvidos nos quotidianos profissionais e organizacionais em contexto atual de "normalidade". Como procedimento metodológico, foram realizados dez focus-group, por grupos homogéneos, representativos dos dez municípios da região, aos diretores dos agrupamentos de escolas, professores, alunos, assistentes operacionais e encarregados de educação. Os relatos dos entrevistados foram interpretados por análise de conteúdo (Bardin, 2008), por via indutiva. Os resultados mostram que todos os participantes referem alterações muito significativas nas relações interpessoais e organizacionais. Associam o impacto da pandemia nas relações humanas a um "tremor de terra emocional", identificando mudanças profundas nas interações, nos níveis de envolvimento e na saúde emocional da comunidade escolar como um todo. Consideram que, no presente, a ansiedade assume um lugar de destaque na Escola, em particular, nos alunos. Nestes, observam-se cada vez mais comportamentos de isolamento, individualismo, dificuldade de comunicação e de colaboração, bem como uma maior dependência de dispositivos eletrónicos. Transversal a todos os intervenientes, é a ideia de que os alunos se tornaram mais agressivos, com maior falta de autonomia e iniciativa. Tendo em conta estas transformações em ambiente escolar, os assistentes operacionais afirmam ter um papel importante no suporte afetivo e emocional - "cuidadores do afeto" - e na vigilância dos alunos, assumindo-se como figuras de confiança, apoio e de gestão dos alunos.

Palavras-chave // Keywords: Covid-19; ambientes educativos; perceções; Alto-Minho.

Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Sá, C., Saraiva, L., Marinho, P., Rocha, A., Fontainhas, I. (2023). *Avaliação do impacto da pandemia COVID nas aprendizagens na comunidade Educativa do Alto Minho*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. (ISBN e-book 978-989-8756-49-7)/(ISBN 978-989-8756-48-0)

Tecnologia e Inovação na Formação Inicial de Professores: o caso da Universidade da Madeira

Gorete Pereira (1)

1 - Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

A transição digital concede às universidades um importante papel na promoção de competências essenciais ao mundo atual e na promoção da inovação e das novas tecnologias (Comissão Europeia, 2022). Assumir e promover a inovação como dimensão estruturante na formação de professores é uma exigência, um incentivo à introdução de mudanças nas práticas de ensino, aprendizagem e avaliação, que mediadas pela tecnologia poderão constituir-se parâmetros de qualidade da formação e das Instituições de Ensino Superior (IES). Esta investigação aborda o lugar da tecnologia e da inovação na formação inicial de professores, a partir das conceções de um grupo de 23 estudantes da Licenciatura em Educação Básica (LEB) da Universidade da Madeira. Para o efeito, procurámos perceber o seu impacto na construção da profissionalidade docente destes estudantes. Neste enquadramento, este estudo de cariz qualitativo enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 11). Operacionalizado do ponto de vista metodológico por um estudo de caso (Yin, 2003), a narrativa que aqui reproduzimos centra-se na análise das percepções dos sujeitos, que vivenciam o processo formativo matriz da Unidade Curricular (UC) de Tecnologia e Inovação na Educação, que integra o plano de estudos da referida Licenciatura. Nesta UC, os estudantes, em regime de tutoria, desenvolvem atividades conducentes à construção de um Weblog, contendo as temáticas da UC, de caráter reflexivo e de sistematização desses conteúdos.

Através da técnica do questionário, procedemos ao inventário da perspetiva dos estudantes, inscritos na UC acima referida, no ano letivo 2023-2024, acerca dos processos formativos integrantes da mesma. A análise de conteúdo desenvolvida em conformidade com Bardin (1995), permitiu o apuramento da voz dos estudantes, sujeitos desta pesquisa, e o desvelar da relevância da tecnologia e inovação na construção da profissionalidade docente destes estudantes da formação inicial de professores. Concluiu-se que a abordagem formativa que incide na tecnologia e inovação é de extrema relevância, pois promove a reflexão sobre os modelos de ensino e as práticas pedagógicas, que consubstanciam percursos académicos de qualidade, que convergem para a preparação sólida destes estudantes, futuros professores.

Palavras-chave // Keywords: Tecnologia, Inovação, Formação Inicial de Professores, Conceções.

Almeida, L., Gonçalves, S., Ramos do Ó, J., Rebola, F., Soares, S., & Vieira, F. (2022). Inovação Pedagógica no Ensino Superior. Cenários e Caminhos de Transformação. AAAES.

Bardin, L. (1995). Análise de conteúdo. Edições 70.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora.

Comissão Europeia (2022). Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and Committee of the Regions; on a European strategy for universities. Strasbourg.

Christensen, C. M., Raynor, M. E., & McDonald, R. (2015). What is disruptive innovation? *Harvard Business Review*, 44-53. <https://hbr.org/2015/12/what-is-disruptive-innovation>

Fernandes, D. (2014). Práticas de ensino e de avaliação de docentes de quatro universidades portuguesas. In D. Fernandes, A. Borralho, C. Barreira, A. L. Monteiro, D. Catani, E. R. Cunha, & M. P. Alves (Orgs.), *Avaliação, ensino e aprendizagem no ensino superior em Portugal e no Brasil: Realidades e perspetivas* (pp. 97-136). EDUCA - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/27134/1/Fernandes_2015_AVENA_Volume%20I.pdf

Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa* (3.ª ed.). (J. E. Costa, Trad.) Artmed.

Flores, M. A. (Org.) (2019). *Avaliação no ensino superior. Conceções e práticas*. De Facto Editores

Formosinho, J. (2001). A formação prática de professores. Da prática docente na instituição de formação a prática pedagógica nas escolas. In B. Campos (Org.). *Formação profissional de professores no ensino superior*. (pp. 46-64). Porto Editora.

Formosinho, J. (2009). A academização da formação de professores. In J. Formosinho (coord.). *Formação de Professores: Aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 73-92). Porto Editora.

Freire, P. (2014). *A Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. Paz & Terra.

Meirinhos, M., Silva, A., & Dessbesel, R. (2019). Modelos de integração curricular das tecnologias digitais em contextos de aprendizagem. In M. Pires et al. (Eds.), *IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas* (pp. 102-112). Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/15084>

Mesquita, D., Flores, M. A., & Lima, R. (2018). Desenvolvimento do currículo no ensino superior: Desafios para a docência universitária. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 25(9), 42-61. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2019.25.338>

Monteiro, A., Leite, C., & Souza, G. (2018). Docência no ensino superior: Currículo e práticas, 10 anos após a implementação do processo de Bolonha nas universidades portuguesas. *Educação Unisinos*, 22(1), 63-73. <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.221.07>

Mouraz, A., Leite, C., & Fernandes, P. (2012). A formação inicial de professores em Portugal decorrente do Processo de Bolonha: uma análise a partir do "olhar" de professores e estudantes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 189-209.

Nóvoa, A. (2019). O futuro da universidade. O maior risco é não arriscar. *Revista Contemporânea de Educação*, 29(14), 54-70. <https://doi.org/10.20500/rce.v14i29.21710>

Ó, J. R. do, Almeida, M., Viana, J., Sanches, T., & Paz, A. L. (2019). Tendências

recentes da investigação internacional sobre o ensino superior: Uma revisão da literatura. *Revista Lusófona de Educação*, 45, 205-22. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle45.14>

OCDE (2018). *The future of education and skills: Education 2030: The future we want*. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>

OCEPE (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. ME/ DGE.

Pereira, G. (2018). As TIC e a aprendizagem numa proposta de Percurso Curricular Alternativo (PCA). *Revista Saber e Educar*, n.º 25, 1-13, ano 2018. <http://revistaold.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/305>

Pereira, G., & Fraga, N. (2019). Escenarios de aprendizaje para el siglo XXI. *Revista Varela*, 19 (52), 1-17, enero-abril, 2019. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba. (ISSN: 1810-3413 RNPS: 2038).

Pereira, G. (2022, jul./dez.). A Teoria da Complexidade e a Inovação Pedagógica, convergências e dissonâncias da atualidade. *Revista AICA* n.º 15 (pp. 86-101). ISSN: 1647-3531 <http://www.calameo.com/books/00216777306e4c289f913>

Yin, R. (2003). *Case Study Research. Design and Methods* (3.ª ed.). Sage Publications.

Conversas à Volta dos Fornos Comunitários - Uma tradução científica das tradições

Maria Margarida de Carvalho e Silva Afonso (1), Helena Margarida Tomás (1), Paula Péres (1)

1 - Instituto Politécnico de Castelo Branco

Portugal é um país rico em tradições. Nesta comunicação apresenta-se parte de uma investigação mais ampla subordinada às tradições do Pão e aos fornos comunitários envolvendo diversas dimensões - cultural, científica e social - e metas do desenvolvimento sustentável, tendo em vista a sua relevância para a promoção da literacia científica em contextos educativos formais, em particular, de formação de professores.

Procura-se com esta comunicação responder à questão: Como aproveitar o potencial das tradições para a educação científica em contexto de formação de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB)?

Como objetivos temos: (1) Analisar/traduzir testemunhos orais em termos de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores em ciência; (2) Transferir os resultados da análise para a formação de professores do 1º CEB tendo em vista a promoção de níveis elevados de literacia científica e a inclusão dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) na prática de ensino.

Em termos metodológicos, seguiu-se uma metodologia de natureza interpretativa e qualitativa. A recolha dos dados foi realizada através da administração de entrevistas semiestruturadas a idosas que testemunharam o uso de um forno comunitário ou vivenciaram a realidade da confeção do pão e da utilização do forno. As entrevistas foram gravadas e transcritas e as transcrições foram posteriormente sujeitas a análise de conteúdo, sendo consideradas as seguintes categorias de análise relevantes na educação científica: conhecimentos científicos, competências científicas, atitudes e valores em ciências e os ODS envolvidos. Exemplos ilustrativos da "tradução", ou seja, da correspondência entre excertos dos testemunhos e as categorias de análise, bem como de sugestões didáticas de aproveitamento das mesmas para a formação de professores, são apresentados e discutidos.

Os resultados evidenciam a riqueza científica presente nos testemunhos das idosas e, como tal, relevante no âmbito da formação de professores do 1.º CEB, tendo em vista a aquisição de níveis mais elevados de literacia científica. Os relatos do saber, do saber-fazer e do saber-ser das idosas, desde a preparação do solo para a sementeira até à confeção do pão para consumo familiar, revelam-se de grande potencial educativo e didático, quer em termos de: conhecimentos científicos (exemplo: transformação química/fermentação, papel da temperatura); competências científicas (exemplo: observação); atitudes e valores em ciências (exemplo: respeito pelo outro); ODS (exemplo: atuar de forma a preservar o planeta), permitindo, também, aos professores, a

discussão do que apelidamos "Ideias para melhorar o mundo".

As tradições ligadas à confeção do pão constituem-se como uma excelente oportunidade para o ensino das ciências permitindo aos professores aprendizagens práticas e contextualizadas, que estimulam a curiosidade e o pensamento crítico, ao mesmo tempo que contribuem para perpetuar memórias. Elas são um importante património cultural que as escolas de formação de professores podem aproveitar tendo em vista a promoção da literacia científica desses profissionais.

Palavras-chave // Keywords: Educação científica, 1º ciclo do ensino básico, forno comunitário, sustentabilidade

Contributo da Prática Pedagógica na Construção das Competências Profissionais Docentes na Formação Inicial de Professores

Malunguila Bunga Mbuco (1), Filomena Rosinda de Oliveira Martins (1)

1 - Universidade de Aveiro

A formação inicial de professores é um processo abrangente e multifacetado que prepara para a docência. Este processo depende da qualidade das práticas de supervisão e contribui, em larga escala, para uma educação de qualidade para todos, tal como preconizado no Objetivo 4 da Agenda 2030 (ONU, 2015). A prática pedagógica na formação de professores é um objeto de estudo relevante e complexo, que continua a necessitar de atenção e investigação aprofundada, de modo a contribuímos para a melhoria da formação inicial de professores e, consequentemente, da educação de qualidade.

Partindo deste pressuposto, este estudo assenta no reconhecimento da importância de se investigar sobre o lugar da prática pedagógica na construção das competências profissionais de futuros professores na formação inicial de professores, de uma Escola de Magistério Primário em Angola.

Com o intuito de compreender e analisar as percepções dos futuros professores (estagiários) sobre a prática pedagógica na sua formação inicial, os desafios enfrentados e o contributo dessa mesma prática no desenvolvimento das competências profissionais docentes necessárias no exercício da docência, para este estudo, recorreu-se a entrevistas semiestruturadas como técnica de recolha de dados. Para a análise e tratamento dos dados recolhidos, adotou-se à técnica de análise de conteúdo.

Este estudo, de natureza qualitativa, enquadra-se no paradigma interpretativo e assenta na metodologia de estudo de caso. Fazendo parte de um trabalho mais lato no âmbito de uma tese de doutoramento em curso, tem como finalidade última contribuir para que a formação de professores seja baseada em pesquisas que incluam a investigação sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento das competências docentes, com projetos de intervenção no terreno educativo/formativo das Escolas de Magistério.

Os resultados das entrevistas destacam a relevância da prática pedagógica como um elemento fundamental para uma formação inicial de professores de qualidade, realçando o seu impacto positivo na preparação dos futuros professores no aprimoramento das competências profissionais, atendendo aos diversos desafios da profissão docente. Através da prática pedagógica, os futuros professores adquirem as competências necessárias concernentes ao saber, saber fazer e saber ser, aproximando-os da realidade da profissão e permitindo-lhes aprender fazendo.

Palavras-chave // Keywords: Prática pedagógica; Competências Profissionais Docentes; Formação inicial de Professores;

Educação de Qualidade.

Amado, J. (2014). *Investigação qualitativa em educação* (Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press, Ed.; 2a). <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>

Amorim, S., Medeiros, M., Ricci, M., & Souza, T. (2019). Formação docente e a prática pedagógica: a articulação entre teoria e prática. VI Congresso Nacional Educação-Conedu, 1-11. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60582>

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo* (70, Ed.).

Brás, C. A., & Scaff, E. A. da S. (2023). Políticas de formação de professores em Angola. *ETD - Educação Temática Digital*, 25, 1-18. <https://doi.org/10.20396/etd.v25i00.8671233>

Cabral, A. M. dos S. (2022). África Subsariana e Agendas Globais de Educação: Uma reflexão sobre políticas de educação e de formação de professores. *Cadernos de Estudos Africanos*, 44, 39-72. <https://doi.org/10.4000/cea.7367>

Catombela, P. (2018). *Competências dos supervisores de práticas pedagógicas da escola de formação de professores do Kuito/Bie* [Tese de doutoramento, repositório da Universidade de Granada, Universidade de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/51658/27350289.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Chimbili, N., & Mabiala, F. (2023). Prática Pedagógica uma ferramenta importante para a formação de professores em Angola. *Njinga & Sepê: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*, 3(1), 350-366. <https://doi.org/https://orcid.org/0000-0001-6293-4130>

Chimuco, S. (2014). *A formação inicial de professores em Angola no contexto da reforma educativa: desafios e necessidades*(Institutos Médios Normais de Educação de Benguela [Tese]. <https://hdl.handle.net/1822/36558>

Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (Almedina, Ed.).

Da Silva, C. N., & Miguel, J. R. (2020). Práticas Pedagógicas na Formação Docente / Pedagogical Practices in Teacher Education. ID on Line *REVISTA DE PSICOLOGIA*, 14(51), 703-715. <https://doi.org/10.14295/online.v14i51.2630>

Delors, Jacques. (2000). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Cortez.

Duarte, J. A. M. (2013). *Metodologias de investigação* (Virgula, Ed.; 1a).

Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto Editora. https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Marcelo/publication/233966703_Formacao_de_Professores_Para_uma_Mudanca_Educativa/links/00b7d52273d4773680000000/Formacao-de-Professores-Para-uma-Mudanca-Educativa.pdf

Gonçalves, S., Gonçalves, J., & Marques, C. (2022). *Manual de investigação qualitativa* (Pactor, Ed.).

Mouzinho, A., Caena, F., & Valle, J. (2015). *Formação de Professores: tendências e desafios* (Fundação Francisco Manuel dos Santos, Ed.). https://www.researchgate.net/publication/344812319_Formacao_de_professores_tendencias_e_desafios

Novóia, A. (2013). *Os professores e as histórias da sua vida*. In *Vidas de professor*. Porto Editora.

ONU. (2015). *Portugal e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Plataforma Portuguesa das ONGD.

Saccol, A. (2009). Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. *Revista de Administração Da Universidade Federal de Santa Maria*, 2, 250-269. <https://www.re>

dalyc.org/articulo.oa?id=273420378007

Trajano, J., Dantas, L., & Lorenzo, I. (2017). Práticas pedagógicas na formação inicial docente. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar*, 1, 2526-3560. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.24219/rpi.v1iEsp.105>

UNESCO. (2022). Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação. UNESCO.

Vilelas, J. (2022). Investigação o processo de construção do conhecimento (Sílabo, Ed.; 3a edição).

Yin, R. K. (1994). Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos (Bookman, Ed.; 2a). <http://maratavarepsictics.pbworks.com/w/file/attach/74440967/3>

A Educação Ambiental nas Licenciaturas de Geografia das Instituições Públicas de Ensino do Estado do Espírito Santo, Brasil

Ítalo Severo Sans Inglez (1), Leonardo Deosti (1), Carlos Alberto Magalhães de Oliveira Júnior (1), Patrícia Vidigal Bendinelli (1)

1 - Universidade Estadual de Maringá

A formação inicial docente se apresenta como algo preponderante para contribuir na construção de uma sociedade justa. Nessa linha, se entende que o docente deve colaborar para que os discentes construam um pensamento crítico, além de incentivar a sua capacidade de alterar seu contexto local e global. Nesse caminho, a Educação Ambiental (EA) é um processo colaborativo na construção de um professor crítico inserido na formação inicial, já que essa não é apenas uma ferramenta que busca a dita preservação da natureza, mas também um meio para promover mudanças sociais. Assim, o presente trabalho buscou, no contexto do estado do Espírito Santo, nas instituições públicas de ensino, no caso o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), investigar se a EA é abordada nas licenciaturas em Geografia oferecidas e, caso seja, quais macro-tendências são adotadas. Essa pesquisa se justifica pela Lei nº 9.795/99 que criou a Política Nacional de EA, onde determina que a EA deve ter uma presença articulada em todos os níveis do processo educativo, promovendo uma sociedade justa, colaborando na educação brasileira. Para responder o objetivo deste trabalho, foi realizada uma pesquisa qualitativa do tipo documental, utilizando-se dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC's) das licenciaturas em Geografia para compor o corpus de análise. Essa licenciatura foi escolhida pois pressupõe a abordagem, nos aspectos físicos e humanos, dos problemas contidos no meio socioambiental. Na pesquisa documental é possível construir argumentos confiáveis e fundamentados em evidências sólidas para tomar decisões informadas e promover o avanço do conhecimento nas áreas do saber. A EA foi investigada dentro dos PPC's, buscando qual macro-tendência o curso aborda. Assim, destacamos quatro macro-tendências referentes à EA: Conservacionista, Pragmática, Crítica e Pós-Crítica. Na Conservacionista, são discutidos problemas ambientais visíveis, enquanto as causas subjacentes são negligenciadas. A Pragmática concentra-se na prática e na formulação de diretrizes a serem seguidas. A Crítica baseia-se na perspectiva da educação crítica, destacando a dimensão política das questões socioambientais e questionando o status quo. Já a Pós-crítica procura reconhecer os conhecimentos mais à frente daqueles formalizados pelas Ciências. Nessa, a EA deve ir além da crítica ao status quo. Como resultado desta análise, identificamos a EA apenas em uma disciplina, Ecologia Política, onde essa apresenta uma vertente crítica, pois propõe discussões sobre a relação entre ambiente e sociedade, envol-

vendo termos como lutas sociais e problemáticas ambientais. No curso da Ufes foram identificadas duas disciplinas, Análise, Planejamento e Gestão Ambiental e Educação e Diversidade. A primeira se encaixa na tendência pragmática e a segunda na conservacionista, pois ambas não discutem questões sociais relacionadas às questões ambientais, culturais e globais. Dessa forma, foi concluído que há presença da EA dentro dos PPC's das duas instituições, porém no Ifes essa apresenta uma tendência Crítica, buscando a formação do docente capaz de colaborar nas mudanças sociais e também auxiliar na construção da criticidade dos discentes. Já na Ufes, com suas disciplinas dentro das tendências pragmática e conservacionista, percebe-se uma formação mais superficial referente a EA.

Palavras-chave // Keywords: EA, Formação de Professores, Macro-tendências Político-Pedagógicas.

BRASIL. Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília/DF, 1999.

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

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: Repensar a educação ambiental: um olhar crítico. (orgs.) LAYRARGUES, Philippe Pomier, LOUREIRO, Carlos Frederico B, CASTRO, Ronaldo Souza de. São Paulo: Cortez, 2009.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

SILVA, Rosana Louro Ferreira da. O meio ambiente por trás da tela: Estudo das concepções de educação ambiental dos filmes da TV Escola. 2007. 267 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SORNBERGER, Neimar Afonso; LORENCINI JÚNIOR, Álvaro. Educação Ambiental, Formação de Professores de Ciências e Biólogos: Vertentes Reveladas no Currículo de um Curso de Ciências Biológicas em uma Universidade Pública do Estado do Paraná. ReBECM. Cascavel, (PR), v.4, n.2, p. 296-322, ago. 2020 Edição Especial - Educação Ambiental e Ensino de Ciências: pesquisas e práticas pedagógicas.

Initial professional education for working with infants and toddlers: The perceived role of heuristic play

Sara de Barros Araújo (1), Susana Esteves (2), Margarida Marta (3)

1 - *inED, School of Education, Polytechnic of Porto*

2 - *School of Education, Polytechnic of Porto*

3 - *Centre for Research and Intervention in Education, University of Porto*

In Portugal, the professional preparation for working with infants and toddlers is often characterized as insufficient and/or inadequate to the specific professionalism that is required for working with very young children. Furthermore, studies on this specific topic are quite rare on the Portuguese research agenda. The present study focus on the initial professional education for working with infants and toddlers, and particularly on practicum experiences developed within a professional master programme in early childhood education (ECE). Following previous studies (e.g., Beck, 2013; Recchia et al., 2015; White et al., 2016), it departs from the recognition of the practicum as a central site for prospective ECE teachers to experience, reflect and learn about the pedagogical possibilities and complexities of working with infants and toddlers. The study draws on the pedagogical proposal of heuristic play (Goldschmied, 2002; Goldschmied & Jackson, 1994) that brings to the forefront the respect for infants' and toddlers' autonomy and rhythm, as well as the role of the adult as a creator of organizational and emotional conditions for children's play. The study aims to capture master students' perceptions on the contributions of heuristic play on learning about their role as an infant-toddler educator. Written reflective narratives and practicum reports developed during the academic year of 2021/2022 by twenty-one master students were subjected to content analysis. Participants highlighted contributions of heuristic play in four core aspects: 1) Assuming a non-directive supportive role during children's play; 2) Valuing and enacting an organizational role (at the level of materials, space, group, time); 3) Valuing the attentive observation of children's experiences; 4) Defying and reconstructing beliefs about infants' and toddlers' capabilities. The students' discourses also point to the struggles of (re)envisioning their role, especially in what concerns the critical balance between non-interfering and supporting children's play and autonomy, and in centrally recognizing the importance of observation processes in their professional action. Implications are drawn on the need for ECE initial professional education programmes to attentively consider infant-toddler pedagogy(ies) when designing learning opportunities that are simultaneously responsive to professionals', infants' and toddlers' rights.

Palavras-chave // Keywords: heuristic play; infant-toddler education; practicum; initial professional education.

Beck, L. (2013). Fieldwork with infants: What preservice teachers can learn from taking care of babies." *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34 (1): 7-22.

Goldschmied, E. 2002. *Educar en la Escuela Infantil [The Child in the Nursery]*. Barcelona: Octaedro/Rosa Sensat.

Goldschmied, E., and S. Jackson. 1994. *People under Three: Young Children in Day Care*. London: Routledge.

Recchia, S., S. Y., Lee, and M. Shin. 2015. "Preparing Early Childhood Professionals for Relationship-based Work with Infants." *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36, (2): 100-123.

White, J., M. Peter, M. Sims, J. Rockel, and M. Kumeroa. 2016. "First-year Practicum Experiences for Preservice Early Childhood Education Teachers Working with Birth-to-3-year-olds: An Australasian Experience." *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 37 (4): 282-300.

The Effectiveness of Cooperative Learning on Critical Thinking: A Literature Review

Samir Zedam (1)(2), Helena Santos Silva (1), Caroline Elizabeth Dominguez (3)(4), Luís Castanheira (2)

1 - Education and Psychology Department, University of Trás Montes and Alto Douro

2 - Research Center in Basic Education, Polytechnic Instituto of Bragança, Portugal

3 - Department of Engineering, UTAD

4 - CIDTFF - Research Centre on Didactics and Technology in the Education of Trainers

This paper explores the link between cooperative learning and critical thinking. Both are essential skills for student success. While critical thinking fosters independent analysis and judgment, cooperative learning emphasizes collaboration and shared problem-solving. The present review examines how these seemingly distinct approaches can be harnessed together. Teachers within cooperative learning environments are hypothesized to enhance critical thinking by exposing students to diverse perspectives, encouraging communication and debate, and promoting individual accountability within the group. By critically evaluating information from peers and various sources, students refine their analytical skills and collaborative problem-solving abilities. This combined approach equips students to navigate the complexities of the globalized world and to become lifelong independent learners. This literature review aims to illuminate the positive correlation between cooperative learning and critical thinking, ultimately advocating for their integration into student education.

Palavras-chave // Keywords: Critical Thinking, Education Field, Cooperative Learning.

Teacher Education on Gender Equality in the Greek Secondary classroom in the after Covid-19 period: Challenges and Perspectives

Aikaterini Peleki (1), Sousanna-Maria Nikolaou (1)

1 - University of Ioannina

In the sociology of education the issue of gender in all levels of education has been discussed greatly. Nowadays, educating teachers about gender equality (GE) has concerned stakeholders in the educational process especially after the period of the Covid-19 pandemic. The specific period has created unique living conditions due to the global social confinement at home imposed as a measure to eliminate the virus. This situation brought to light incidents of gender-based and domestic violence exercised in all social categories but particularly on females. In the echo of the pandemic and going back to normality, teachers and educators have shown a special interest on gender issues and issues of GE as they are presented in schools action plans and relevant studies in Greece. The present study attempts to examine the teachers' self-efficacy and needs concerning their education for a sustainable GE practice in their educational environment in Greece. It is of great importance to highlight the teachers' attitudes towards the issues of GE as Greece ranks last in the European Union on the GE Index whereas no assessment is given in the field of violence against women as there is lack of evidence. For the purposes of this research, the tool, a validated scale of teacher efficacy for gender equality practice (TEGEP) which measures attitudes and perceptions in teaching for GE, is administered to secondary education teachers in the Aitolokarnania Prefecture in Western Greece. Not only is the specific area the largest prefecture with strong geographical features, but it also rates high in domestic violence numbers on national level. Teachers are asked to assess their confidence in gender knowledge, skills and awareness using a Likert scale. It is expected that the majority of the teachers will express their moderate perceptions, great concern and need for training in developing practices on GE issues at school. This research study will create awareness on the necessity of integrating practices on GE in teacher training and education and give the initiative for further studies on local or national level concerning the attitudes towards GE in education. Integrating GE in the national curricula through suitable teacher interventions could bridge the gender inequalities and lead to a more balanced living for the future generations.

Palavras-chave // Keywords: Sociology of Education, Teacher Education, Self-Efficacy, Gender Equality, Covid-19 Pandemic.

Butler, J. (1999). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York and London: Routledge.

Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York & London: Routledge.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6 εκδ.). New York: Routledge, the Taylor & Francis Group.

Connell, R. (2014). The sociology of gender in Southern Perspective. *Current Sociology Monograph*, 62(4), σσ. 550-567.

Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2 εκδ.). Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press.

Connell, R. W. (2006). *Gender*. Athens: Epikentro.

Courtain, A., & Glowacz, F. (2019). Measuring dating violence: Conflict or non-conflict related instructions? *European Review of Applied Psychology*, 69, σσ. 1-8.

Cumming, S. (2020). Title: *Sociology Unlocked*. Canada: Oxford University Press.

DATA R.C. (2020, December 31). *Western Greece 2021 Between the Pandemic and New Opportunities*. Retrieved 2021, from: https://www.dataconsultants.gr/?section=1945&page2036=1&language=el_GR&itemid1541=2080&detail1541=1

EIGE. (2023). *Evidence to Action: Gender equality and gender mainstreaming in the COVID-19 recovery*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

EIGE. (2021). *European Institute for Gender Equality*. Retrieved 2022, from EIGE: <https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2021>

EIGE. (2023). *Greece: Gender Equality Index 2023*. LITHUANIA: EIGE.

EIGE. (2023). *Online Panel Survey of Gender Equality and Socioeconomic Consequences of the COVID-19 Pandemic*. Technical report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

EOF. (n.d.). *European Observatory on Femicide (EOF)*. Retrieved 2022, from: <http://eof.cut.ac.cy/>

Graham-Harrison, E., Giuffrida, A., Smith, H., & Ford, L. (2020). *Lockdowns around the world bring rise in domestic violence*. *The Guardian*.

Graves, K. (2009). *Teachers as Course Developers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kourousidou, M., & Gasouka, M. (2021). *Aspects of Gender and Discriminations*. Athens: Gonis editions.

Kourousidou, M., & Raptis, N. (2021). *Gender based Violence and Educational Institutions*. Athens: Gonis Editions

Matthewman, S., & Huppatz, K. (2020). A sociology of Covid-19. *Journal of Sociology*, 56(4), pp. 675-683.

metoogreece.gr. (n.d.). Retrieved 2020, from: <https://metoogreece.gr/>
Miralles-Cardona, C., Chiner, E., & Cardona-Molto, M.-C. (2022). Educating prospective teachers for a sustainable gender equality practice: survey design and validation of a self-efficacy scale. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(2), pp. 379-403.

OVW. (2023). *Office on Violence Against Women (OVW) US Department of Justice*. Retrieved 12 2023, from <https://www.justice.gov/ovw/domestic-violence>

Papakitsou, V. (2021). *Forms of Violence in Adolescent Relationships*. Thessaloniki-Athens: Pigi Publications.

Parsons, T. (1951). *The Social System*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Peleki, A., & Nikolaou, S.-M. (2023). *INTERPRETATION OF MASCULINITY FROM SECONDARY EDUCATION BOYS IN GREECE*. Livro de Atas: XXXIV Congresso

Internacional da SIPS (Sociedade Iberoamericana de Pedagogia Social) e 10.^a Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social – “Pedagogia Social e Mediação Intercultural: Teoria e Prática na Intervenção” (pp. 710-724). Leiria, Portugal: Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa e pela ESECS.IPLeia.

Reigeluth, C. S. (2021). Gender Socialization of Boys and (Un)Intended Consequences. *Encyclopedia of Child and Adolescent Health*, 3, pp. 463-477.

Risman, B. J., Froyum, C. M., & Scarborough, W. J. (2018). *Handbook of the Sociology of Gender* (2 ed.). Switzerland: Springer.

Saltzman Chafetz, J. (2006). *Handbook of the Sociology of Gender*. New York: Springer.

sinidisi.gr. (2023). retrieved from: Domestic violence is intensifying in Etoloakarnania: <https://sinidisi.gr/endooikogeneiaki-via/>

Stratigaki, M. (2021). *Gender Equality Policies: UN, European Union, Greece*. Athens: Alexandria.

UN WOMEN. (2021). *Gender Equality and COVID-19: Policies and Institutions for Mitigating the Crisis*. Retrieved 2023, from <https://blog-pfm.imf.org/en/pfmblog/2021/07/gender-equality-and-covid-19-policies-and-institutions-for-mitigating-the-crisis>

UNESCO. (2023). *UNESCO in Action for Gender Equality 2022*. Paris : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

O Brincar e a Formação de Professores no Brasil: O que dizem as pesquisas

Silvia Cinelli Quaranta (1)

1 - Universidade Católica de Santos - UNISANTOS

Este resumo foi elaborado a partir de uma pesquisa de doutorado que tem por objeto de estudo o brincar como prática pedagógica na Educação Infantil. O objetivo deste recorte foi elaborado a partir do levantamento realizado para o Estado da Questão sobre a formação de professores para o brincar. O que dizem as pesquisas recentes sobre a formação de professores para o brincar no Brasil? A pesquisa foi realizada no ano de 2023 e resultou na leitura de 16 teses defendidas no período de 2012 a 2021.

Com relação a formação inicial dos professores para o brincar, as pesquisas indicam que esta não forneceu embasamento/conhecimento (ALMEIDA, 2015; AMBRA, 2018; BACELAR, 2012; BELTRAME, 2021; BEZERRA, 2020; CARMO, 2019; FREITAS, 2014; MAGNANI, 2012; MARCOLINO, 2013; MARTINS, 2019; RIVERO, 2015; SOUZA, 2021). As observações relatadas nas pesquisas, apontam que a formação de professores nos cursos de Pedagogia, de forma geral, não é suficiente para que, ao ser formar, o novo professor consiga planejar, ministrar e avaliar atividades relativas à Educação Infantil e no que se refere ao brincar, que é um tema controverso, insurgente, o mesmo não é abordado na formação inicial. A questão dos componentes curriculares que não privilegiam a particularidade da Educação Infantil, são indicados por Souza (2021) como uma forma de ilustrar a falta de teorias e práticas relacionadas ao brincar, com a não compreensão dos objetivos da educação infantil e verificou que somente a partir das experiências profissionais é que os professores compreenderam a “necessidade da brincadeira na escola” (id., p. 146).

E se a formação inicial não contempla o brincar em seu currículo, as pesquisas indicam que a situação não se modifica na formação continuada, conforme aponta Bezerra (2020, p. 117) observa-se uma “formação continuada que não contempla o conhecimento sobre o brincar e o desenvolvimento das crianças como instrumentos para colaboração do trabalho docente junto aos infantes”.

As pesquisas de Cardoso (2018) e Freitas (2014) indicam que a escola, pode ser este espaço formativo, com mais possibilidades do que os cursos de extensão e pós-graduação, um local de formação continuada privilegiado, um espaço de fomento à reflexão, onde o professor tem a possibilidade de estudar, de compreender seus alunos, seu contexto educacional.

A escola pode se tornar o principal lugar de formação continuada dos professores, uma vez que nela é possível desenvolver a vivência, a prática com embasamento teórico, que pode ser ofere-

cido durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) possibilitando aos professores discussões problematizadoras e reflexivas e trocas com a possibilidade de um aprofundamento teórico que se reflita sobre a prática.

Assim, observa-se que tanto a formação inicial como a formação continuada não conseguem, muitas vezes, fazer com que o professor perceba a necessidade do brincar para a criança na faixa etária da Educação Infantil, mas que a escola pode se tornar um locus formativo fundamental para o desenvolvimento de uma práxis brincante.

Palavras-chave // Keywords: Educação Infantil, Estado da questão, Formação de professores, Brincar.

ALMEIDA, Márcia Tereza Fonseca. Na hora de chover a gente não vai brincar né? Crianças, professoras e o brincar na educação infantil: sentidos e significados. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado da Bahia, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Salvador, 2015. 233p. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/04/M%C3%81RCIA-TEREZA-FONSECA-ALMEIDA.pdf>.

AMBRA, Karen. A avaliação da brincadeira de faz de conta por meio do Chippa: perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil. Tese (Doutorado em Educação; Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2018. 207p. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/21256/2/Karen%20Ambra.pdf>. Acesso em 25.jul. 2022.

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. Professores de educação infantil: ludicidade, história de vida e formação inicial. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2012. 207 f. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/12960/1/Vera%20Lucia%20da%20E.%20Bacelar.pdf>.

BELTRAME, Lisaura Maria. O brincar revolucionário de faz de conta na perspectiva histórico-cultural: vozes, imagens, manifestações, expressões das infâncias e crianças de 4 e 5 anos. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, RS, 2021. 200 p. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1124889/TES_PPGEDUCA%3%87%3%830_2021_BELTRAME_LISAURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

BEZERRA, Janaina Pereira Duarte. A atividade do brincar e sua relação com o desenvolvimento da imaginação no contexto da educação infantil: proposições da teoria histórico-cultural. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá. 2020. 137p. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8971323.

CARMO, Ana Claudia Paula do. Os sentidos do brincar para professores de uma escola pública de educação infantil de Boa Vista/RR: implicações para a formação docente. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2019. 141 f. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/11886/4/ana-claudiapauladocarmo.pdf>.

FREITAS, Marlene Burégio. O brincar e a ludicidade como saberes da profissionalidade docente na educação infantil: contributos e paradoxos da formação

continuada na escola. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/13005/1/TESE%20Marlene%20Bur%20a9gio%20Freitas.pdf>.

MAGNANI, Eliana Maria. A práxis ludo-pedagógica do professor da pré-escola. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012. 206p. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/909994>.

MARCOLINO, Suzana. A mediação pedagógica na educação infantil para o desenvolvimento da brincadeira de papéis sociais. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106628/000735483.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

MARTINS, Maria de Nazareth Fernandes. Prática pedagógica da educação infantil mediada pelo brincar: de estratégia de ensino à atividade guia do desenvolvimento integral da criança. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa Prática Educativa e Formação Docente. Universidade Federal do Piauí (UFPI). Teresina, 2019. 312 p. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8690078.

RIVERO, Andrea Simões Rocha. O brincar e a constituição social das crianças e de suas infâncias em um contexto de educação infantil. Tese (Doutorado). Programa de pós-graduação em Educação: linha Ensino e Formação de Educadores. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/157345/336466.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

SOUZA, Flora Lima Farias de. As retóricas do brincar no cotidiano escolar: um estudo de caso. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá, 2021. 180p. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/3541/1/TESE_2021_Flora%20Lima%20Farias%20de%20Souza.pdf.

Formação inicial de Professores Moçambicanos para o Ensino da Leitura e Escrita

Jan Jaime (1), Célia Oliveira (2), João Lopes (3)

1 - Centro de Pesquisa em Psicologia (CIPsi), Escola de Psicologia, Universidade do Minho, Portugal

2 - Universidade Lusófona do Porto

3 - Escola de Psicologia, Universidade do Minho

A literatura especializada tem defendido reformas na formação de professores que enfatizem conexões relevantes entre a teoria e a prática nos cursos de formação inicial (e.g., Clark et al., 2013; Lee et al., 2020; Oliveira et al., 2019; Peltier et al., 2022). No presente estudo, examinam-se os conteúdos disciplinares relacionados ao ensino da leitura e escrita presentes no Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primários e Educadores de Adultos em Moçambique, para responder às seguintes questões: que conteúdos são abordados nos cursos de formação inicial de professores primários em Moçambique relacionados ao ensino da leitura e escrita? Qual o peso desses conteúdos no conjunto da formação inicial? Os resultados mostram que vários conteúdos cruciais para o ensino da leitura e escrita estão presentes na formação inicial (e.g. Língua Portuguesa, Línguas Moçambicanas, Literatura), alguns conteúdos estão sub-representados (e.g. Fonética, Fonologia, Morfologia), outros estão aparentemente omissos (e.g. Consciência fonémica, Fonética). Mais ainda, o tempo alocado aos conteúdos disciplinares relacionados ao ensino da leitura e escrita parece ser limitado no âmbito global da formação. São discutidas implicações para a informação científica das políticas educativas e para a prossecução da investigação nesse âmbito.

Palavras-chave // Keywords: Formação inicial de professores primários; Conhecimento disciplinar; Ensino da leitura e escrita.

Akyeampong, K., Lussier, K., Pryor, J., & Westbrook, J. (2013). Improving teaching and learning of basic maths and reading in Africa: Does teacher preparation count? *International Journal of Educational Development*, 33(3), 272-282. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.09.006>

Alatalo, T. (2016). Professional content knowledge of grades one–three teachers in Sweden for reading and writing instruction: Language structures, code concepts, and spelling rules. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(5), 477-499. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1024734>

Binks-Cantrell, E., Washburn, E. K., Malatesha Joshi, R., & Hougen, M. (2012). Scientific studies of reading Peter effect in the preparation of reading teachers. <https://doi.org/10.1080/10888438.2011.601434>

Ciampa, K., & Gallagher, T. L. (2021). Exploring Canadian and American preservice teachers' self-efficacy and knowledge of literacy instruction. *Teaching Education*, 32(2), 127-141. <https://doi.org/10.1080/10476210.2019.1658925>

Clark, S. K., Helfrich, S. R., & Hatch, L. (2017). Examining preservice teacher content and pedagogical content knowledge needed to teach reading in elementary school. *Journal of Research in Reading*, 40(3), 219-232. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12057>

Clark, S. K., Jones, C. D., Reutzel, D. R., & Andreasen, L. (2013). An examination of the influences of a teacher preparation program on beginning teachers'

reading instruction. *Literacy Research and Instruction*, 52(2), 87-105. <https://doi.org/10.1080/19388071.2012.754520>

DeGraff, T. L., Schmidt, C. M., & Waddell, J. H. (2015). Field-based teacher education in literacy: Preparing teachers in real classroom contexts. *Teaching Education*, 26(4), 366-382. <https://doi.org/10.1080/10476210.2015.1034677>

Hoffman, J. V., Roller, C., Maloch, B., Sailors, M., Duffy, G., & Beretvas, S. N. (2005). Teachers' preparation to teach reading and their experiences and practices in the first three years of teaching. *Elementary School Journal*, 105(3), 267-287. <https://doi.org/10.1086/428744>

Hudson, A. K., Moore, K. A., Han, B., Wee Koh, P., Binks-Cantrell, E., & Malatesha Joshi, R. (2021). Elementary teachers' knowledge of foundational literacy skills: A critical piece of the puzzle in the science of reading. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), S287-S315. <https://doi.org/10.1002/rrq.408>

Joshi, R. M., Binks, E., Hougen, M., Dahlgren, M. E., Ocker-Dean, E., & Smith, D. L. (2009). Why elementary teachers might be inadequately prepared to teach reading. *Journal of Learning Disabilities*, 42(5), 392-402. <https://doi.org/10.1177/0022219409338736>

Kozak, S., & Martin-Chang, S. (2019). Preservice teacher knowledge, print exposure, and planning for instruction. *Reading Research Quarterly*, 54(3), 323-338. <https://doi.org/10.1002/rrq.240>

Lee, J., D'sa, N., & Zuilkowski, S. S. (2020). Integrating new knowledge into everyday practices: Teacher pedagogy in early grade literacy in rural Mozambique. *Literacy*, 54(3), 111-122. <https://doi.org/10.1111/lit.12221>

Lenski, S., Ganske, K., Chambers, S., Wold, L., Dobler, E., Grisham, D. L., Scales, R., Smetana, L., Wolsey, T. D., Yoder, K. K., & Young, J. (2013). Literacy course priorities and signature aspects of nine elementary initial licensure programs. *Literacy Research and Instruction*, 52(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/19388071.2012.738778>

Meeks, L., & Kemp, C. (2017). How well prepared are Australian preservice teachers to teach early reading skills? *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 42. <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n11.1>

Oliveira, C., Lopes, J., & Spear-Swerling, L. (2019). Teachers' academic training for literacy instruction. *European Journal of Teacher Education*, 42(3), 315-334. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1576627>

Parsons, S. A., Malloy, J. A., Vaughn, M., & La Croix, L. (2014). A Longitudinal study of literacy teacher visioning: Traditional program graduates and teach for America corps members. *Literacy Research and Instruction*, 53(2), 134-161. <https://doi.org/10.1080/19388071.2013.868561>

Pittman, R. T., Zhang, S., Binks-Cantrell, E., Hudson, A., & Joshi, R. M. (2020). Teachers' knowledge about language constructs related to literacy skills and student achievement in low socio-economic status schools. *Dyslexia*, 26(2), 200-219. <https://doi.org/10.1002/dys.1628>

Pryor, J., Akyeampong, K., Westbrook, J., & Lussier, K. (2012). Rethinking teacher preparation and professional development in Africa: An analysis of the curriculum of teacher education in the teaching of early reading and mathematics. *Curriculum Journal*, 23(4), 409-502. <https://doi.org/10.1080/09585176.2012.747725>

Ryan, M., & Hendry, G. D. (2022). Sources of teacher efficacy in teaching reading: success, sharing, and support. *Australian Journal of Language and Literacy*. <https://doi.org/10.1007/s44020-022-00016-0>

Salinger, Mueller, Song, Jin, Zmach, Toplit, Partridge, & Bickford. (2010). Study of teacher preparation in early reading instruction final report. Institute of

Education Science. www.edpubs.gov.

Scales, R. Q., Wolsey, T. D. V., Lenski, S., Smetana, L., Yoder, K. K., Dobler, E., Grisham, D. L., & Young, J. R. (2018). Are we preparing or training teachers? Developing professional judgment in and beyond teacher preparation programs. *Journal of Teacher Education*, 69(1), 7-21. <https://doi.org/10.1177/0022487117702584>

Tartorelli, L., Lupo, S., & Wheatley, B. (2021). Examining teacher preparation for code-related reading instruction: An integrated literature review. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), 317-337. <https://doi.org/10.1002/rrq.396>

Wawire, B. A. (2021). Promoting effective early grade reading: the case study of primary teachers' preparation programmes in Kenya. *Curriculum Journal*, 32(2), 247-268. <https://doi.org/10.1002/curj.69>

Wolsey, T. D. V., Young, J. R., Scales, R. Q., Scales, W. D., Lenski, S., Yoder, K. K., Wold, L., Smetana, L., Grisham, D. L., Ganske, K., Dobler, E., & Chambers, S. A. (2013). An examination of teacher education in literacy instruction and candidate perceptions of their learned literacy practices. *Action in Teacher Education*, 35(3), 204-222. <https://doi.org/10.1080/01626620.2013.806230>

Educação Física no 1º CEB: quem a deve lecionar?

Cesar Sá (1), Linda Saraiva (1)

1 - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED)

Parece ser hoje um facto inegável que, genericamente, não existe no 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) uma Educação Física (EF) com carácter de regularidade, com qualidade e eficaz. Não há, salvo algumas exceções dignas de registo, mas de natureza mais intermitente, uma verdadeira assunção de uma EF sistemática e de qualidade nas Escolas do 1º CEB. No presente também é inquestionável, do ponto de vista científico, o papel da EF no desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo da criança, através de ganhos em habilidades e competência motora, em aptidão física, em sentimentos de cooperação e solidariedade, em autoestima, assim como em conhecimento e concentração, para além, naturalmente, de ser um meio privilegiado para combater a inatividade e atacar um dos maiores flagelos atuais que se prende com a obesidade infantil e saúde pública. Neste sentido, privar ou negar no currículo a EF e as experiências que ela contempla às crianças nesta faixa de idades é hipotecar, por vezes até de forma definitiva, o seu desenvolvimento integral e o desenvolvimento de competências, perceções e motivação para adquirir hábitos de vida saudável e de cidadania ao longo da vida.

Sabendo que no 1º CEB o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único (situação que vigora até ao presente, sendo que a partir de 1986 com a entrada da Lei de Bases do Sistema Educativo foi introduzida a possibilidade da coadjuvação em áreas especializadas) e que nas últimas cinco décadas existiram três modelos de formação inicial que estão na base da formação dos atuais Professores do 1º CEB que têm – ou deveriam ter – a obrigatoriedade de lecionar a EF, realizamos um estudo que visou conhecer e compreender em quatro instituições de ensino superior (duas universitárias e duas politécnicas) quantas unidades curriculares da área científica da EF e quantas horas específicas, entre outros aspetos, tinham os estudantes nos planos de estudo da sua formação formal, nos três modelos em análise, para os capacitar com segurança e consistência a lecionar esta disciplina. Os dados foram obtidos através de análise documental. Os resultados evidenciam o enorme défice de formação especializada para a lecionação da EF, excetuando numa das variantes de um dos modelos, onde aparentemente foi possível encontrar maior aptidão e prepara para intervir na EF no 1º CEB.

Estes resultados parecem justificar de alguma forma uma realidade da EF no 1º CEB muito distante da que seria desejável e daquela que os alunos e a sociedade em geral exigiria. Questões sobre a coadjuvação, a formação de professores nesta área (de EF

e do professor do 1º CEB) e quem a deverá lecionar, são aspetos, entre outros, a merecer uma atenção e uma reflexão urgente, para que de facto, esta área fundamental no desenvolvimento integral da criança, não passe apenas de uma mera utopia.

Palavras-chave // Keywords: Educação Física no 1º CEB; Coadjuvação; Formação de Professores.

O movimento de elaboração de tarefas promotoras de raciocínio matemático por futuros professores de Matemática: as contribuições dos princípios de design

Andriceli Richter (1), Hélia Oliveira (1)

1 - Instituto de Educação - Universidade de Lisboa

As tarefas assumem centralidade nos processos de ensino-aprendizagem da Matemática uma vez que determinam o que e como os alunos aprendem, além de contribuírem para a promoção do raciocínio matemático (RM) (Oliveira & Henriques, 2021). Para que as tarefas cumpram seu papel, é necessário que os professores possuam conhecimento para elaborar/adaptar tarefas altamente desafiadoras considerando perspectivas do RM (tipos e processos), e com ênfase, os princípios de design – PD, que se dividem em: gerais ou específicos (REASON, 2022). Neste sentido, a formação inicial de professores deverá contribuir para que o futuro professor (FP) desenvolva a capacidade de elaborar estas tarefas a partir dos PD. Esta comunicação tem como objetivo compreender que PD foram mobilizados por FP de Matemática no movimento de elaboração/adaptação de tarefas. Este estudo encontra fundamento na pesquisa qualitativa (Denzin & Lincoln, 2000) e consiste nas tarefas elaboradas pelos FP. O estudo desenvolveu-se em uma disciplina de Didática da Matemática em que os FP (total de 13), organizados: individualmente, duplas ou trios, elaboraram tarefas que se pretendiam promotoras de RM, com foco em Álgebra ou Geometria, e foram aplicadas em turmas do 3.º ciclo do ensino básico ou ensino secundário. Os dados empíricos consistem nas seis tarefas elaboradas pelos FP na aludida disciplina, as quais fundamentaram-se nos PD. Evidenciamos em todas as tarefas, referência a elementos do RM (tipos/processos) e dos PD (gerais ou específicos). Este último era esperado, uma vez que a proposição feita aos FP suscitava que elaborassem tarefas fundamentadas nesses princípios. Notadamente, em algumas, observamos que mais princípios de design foram considerados, o que por sua vez tem relação com o domínio da tarefa (Geometria/Álgebra), que em alguma medida, implicava considerar ou não determinado princípio ou um número maior deles (quer seja geral ou específico), uma vez que há princípios que só fazem sentido em tarefas que se estruturam no domínio da Geometria. No tocante à natureza da tarefa, sua estrutura determinou como os alunos se envolveram na realização e nas interações que se estabeleceram ao engajarem-se na resolução. Este estudo sugere que o movimento de elaboração de tarefas tem suporte no conhecimento do conteúdo e nos elementos chave do RM (tipos, processos) e de modo expressivo nos PD. No tocante aos PD evidenciamos que eles foram fundamentais para orientar a elaboração das tarefas de modo que elas engajassem os estudantes em situações cog-

nitivamente desafiadoras e de fato promovessem o RM, isto é, que fizessem inferências justificadas ao utilizar informação matemática já conhecida, para obter, justificadamente, novas conclusões. Por outro lado, não pudemos compreender como e porque determinados princípios foram considerados, demandando um olhar atento para este aspecto. Portanto, o engajamento de FP neste movimento, sugerem que os princípios de design são fundamentais para tornarem as tarefas altamente desafiadoras para além de oportunizarem a construção de conhecimento destes sobre a estrutura das tarefas.

Palavras-chave // Keywords: Tarefas; Raciocínio Matemático; Princípios de design; Futuros professores.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.) (2000). Handbook of qualitative research. Sage.

Oliveira, H., & Henriques, A. (2021). Preservice mathematics teachers: knowledge about the potential of tasks to promote students mathematical reasoning. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(4), 1300-1319.

REASON (2022). Princípios para a formação de professores para promover o raciocínio matemático nos alunos. <http://reason.ie.ulisboa.pt/produtos/>

Socio-Emotional Skills of Preschool children, in inclusive settings: The Importance of play and informal activities

isabel martins (1), Carla Pires (2), Oksana Tymoshuck (3)

1 - ESE-IPP

2 - ISEIT-I. Piaget

3 - UA

Including children with Cerebral Palsy (CP) in preschool benefits all, namely in promoting social and emotional skills (SES).

These skills, which involve regulating one's thoughts, emotions, and behaviors, have an important impact on personal and societal domains across one's life, namely in managing emotions, and establishing interpersonal interactions. Educational agents have important responsibilities in children's development, so their vision is essential.

This study aims to i) contextualize and characterize the process of inclusion and participation of children with CP, ii) assess their perspective about inclusion and the development of social and emotional skills in peers of children with CP, iii) identify barriers to the promotion of these skills, and iv) identify facilitators and activities that promote social and emotional skills.

Ten educational agents (kindergarten educators and assistants) were interviewed (semi-structured interviews). Data were coded and analyzed using a content analysis tool (WebQDA).

Educational agents see inclusion as "sharing the same space" and taking part in all activities with peers. The study identified relevant barriers, facilitators, and activities in promoting SES. Free play, musical activities, and informal group sessions were highlighted as effective promoters of interaction among children and of the development of SES. Non-verbal communication and the intervention of specialized support were identified as facilitators. Attitudes of adults and peers are also considered facilitators of inclusion.

Lack of human resources and communication difficulties are pointed out as barriers. The most developed skills considered are valuing diversity and managing relationships. In an inclusive environment, peers of children with CP learn to understand and respect differences, practice empathy and solidarity, collaborate, and resolve conflicts. As obstacles in developing these skills, the lack of human resources and some attitudes of adults, based on a lack of training, are identified.

The results highlight the importance of inclusion in promoting SES in preschool children. Peers of children with CP show respect for differences, empathy, communication clearly and effectively, and collaboration, essential skills for establishing positive and inclusive relationships. Educators play an important role in promoting and mediating activities, with an emphasis on free play and informal group moments. Promoting SES in preschool age is important for children's overall development. These are essential

skills for establishing positive and inclusive relationships, allowing everyone to feel welcomed, valued, and full participatory elements in the group.

Palavras-chave // Keywords: cerebral palsy, inclusion, participation, socio-emotional skills, preschool.

Explorando o papel da Reflexão nas Crenças Epistemológicas dos futuros professores de Educação Física

Margarida a Silva Felizardo Barros (1), Isabel Mesquita (2), Paula Queirós (1)

1 - CIFI2D - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Ser professor é uma jornada contínua de descoberta e crescimento, sendo a fase inicial da profissão de crucial importância na definição do seu percurso. À medida que embarcam na formação inicial, é crucial que os futuros professores (FPs) desenvolvam uma compreensão profunda das suas crenças epistemológicas (CE), já que estas funcionam como filtro ao conhecimento adquirido nos programas de formação inicial (PFI) (Brownlee, 2001). Uma abordagem promissora para facilitar a compreensão sobre as CE é através da componente reflexiva. A reflexão proporciona uma oportunidade para os FPs se envolverem numa análise cuidadosa e crítica das suas próprias experiências de aprendizagem, concepções pessoais e suposições (Yilmaz & Sahin, 2011). Ao envolverem-se em práticas reflexivas, os FPs podem obter conhecimentos sobre as suas crenças, fazendo ligações entre a teoria e a prática, e desenvolvendo ainda mais a sua identidade profissional. Neste sentido, procurou-se compreender o papel da reflexão no desenvolvimento das crenças epistemológicas do FPs.

Onze FPs foram intencionalmente selecionados para este estudo. Todos os participantes eram estudantes do 1º ano de mestrado num programa de formação inicial de professores de educação física (ano letivo 21/22). A recolha de dados incluiu três sessões de grupo de focal e análise de reflexões escritas. Foi realizada uma profunda familiarização com os dados e gerados temas recorrendo a análise temática (Braun & Clarke, 2006).

Os resultados mostram que sessões de reflexão quer individuais, quer de grupo capacitaram os FPs a reconhecer e desenvolver as suas CE. Estas iniciativas reflexivas não só facilitaram a perceção dos contextos de aprendizagem como dinâmicos e evolutivos, mas também fomentaram a autoconsciência crítica e a assimilação de novos entendimentos pedagógicos. A relação simbiótica entre reflexão e sofisticação de CE emergiu.

Este trabalho destaca o papel crucial da reflexão e da consciência de crenças na reconfiguração de entendimentos incipientes da profissão docente (Tsangaridou & Siedentop, 1995). Consequentemente, enaltece-se a necessidade de PFI que enfatizem e priorizem o papel da reflexão na jornada de profissionalização. Estes resultados não só iluminam a importância de fomentar práticas reflexivas, mas também sublinham o imperativo de integrar a consciência das CE nos currículos de formação de professores. Em última análise, tais esforços prometem nutrir professores reflexivos e adaptáveis, capazes de navegar pelas complexidades dos modernos cenários de ensino.

Palavras-chave // Keywords: Crenças Epistemológicas; Formação Inicial de Professores; Reflexão; Educação Física.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brownlee, J. (2001). Epistemological beliefs in pre-service teacher education students [Article]. *Higher Education Research and Development*, 20(3), 281-291. <https://doi.org/10.1080/07294360120108377>

Tsangaridou, N., & Siedentop, D. (1995). Reflective Teaching: A Literature Review. *Quest*, 47(2), 212-237. <https://doi.org/10.1080/00336297.1995.10484153>

Yilmaz, H., & Sahin, S. (2011). Pre-Service Teachers' Epistemological Beliefs and Conceptions of Teaching [Article]. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(1), 73-88. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n9.4>

Funções e desafios do educador cooperante: Um estudo sobre a supervisão das práticas no âmbito de mestrados de habilitação para a docência em educação pré-escolar

Rita Friães (1), Clarisse Nunes(1)(2), Dalila Lino (1), Ana Simões (1), Marina Fuertes (3), Cristina Parente (4), Miguel Oliveira (2), Marina Rodrigues (2), Maria José Gamboa (2), Joana Freitas Luis (5), Catarina Bugalhão (3)

1 - CIED / Escola Superior de Educação de Lisboa - Politécnico de Lisboa

2 - CI&DEI / ESECS / IPLeiria - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

3 - Escola Superior de Educação de Lisboa - Politécnico de Lisboa

4 - CIEC / Instituto de Educação - Universidade do Minho

5 - ESECS/ IPLeiria - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

A literatura sobre formação de professores tem destacado o *practicum* como componente basilar na construção da profissionalidade docente, identificando a supervisão como um processo essencial à aprendizagem do futuro docente (Wee et al., 2014; Friães et al., 2020). Este processo requer do supervisor institucional e do orientador cooperante saberes específicos, tempo para apoiar e orientar o percurso de aprendizagem do estagiário, formação especializada para o desempenho da função e um referencial para a supervisão que clarifique os papéis dos membros da tríade, sustente a comunicação entre os mesmos e sugira formas de ultrapassar desafios e dificuldades (Zeichner, 2010). Estudos recentes têm vindo a enfatizar a importância da partilha de práticas entre pares, a relevância de espaço/tempo para o acompanhamento, observação e feedback dos pares (Ruz, 2023), e o carácter dialógico da construção do saber profissional desencadeado pela participação em rede (Navarro & Norambuena, 2023).

O presente estudo enquadra-se num projeto de investigação mais alargado, financiado ao abrigo do Programa IDI&CA (IPL/IDI&CA2023/Red(E)Prac_ESELx), que conta com a participação de três instituições de ensino superior (IES) públicas portuguesas, de diferentes regiões do país (Norte, Centro e Grande Lisboa) e tem como finalidade projetar uma rede colaborativa no âmbito da formação conducente à habilitação profissional para a docência em educação pré-escolar, com foco no *practicum*, partindo da evidência empírica.

A pesquisa, de natureza qualitativa, objetiva mapear as funções e os desafios dos educadores cooperantes no desempenho das funções de supervisão. Participam neste estudo 30 educadores cooperantes que, à data, colaboram nos mestrados em educação pré-escolar das referidas IES. A recolha de dados passa pela análise de documentos reguladores das práticas de ensino supervisionadas e de entrevistas semi-estruturadas, conduzidas com o consentimento expresso dos sujeitos, garantindo-se o seu anonimato. Os dados são tratados com recurso à análise de conteúdo categorial.

Os resultados preliminares corroboram o que a literatura reporta acerca do contributo da imersão do estudante nos contextos de

prática. Nesta etapa, a supervisão é percebida como um processo facilitador da integração teoria-prática, do desenvolvimento de competências profissionais relacionadas com a ação educativa, e da construção da identidade profissional. Releva-se o papel fundamental do educador cooperante no processo de acompanhamento e apoio ao estudante, devendo este saber acolher, estar, ouvir e interagir, e ser capaz de promover momentos de reflexão. Porém, a assunção deste papel coloca vários desafios, destacando-se a necessidade de gerir o tempo, de modo a apoiar o estagiário no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Reconhece-se que a constituição de uma rede colaborativa pode contribuir positivamente para o desenvolvimento profissional do educador cooperante e para o desempenho das suas funções de supervisão. Emerge como hipótese que essa rede colaborativa funcione online, tendo uma dimensão mais geral e outra mais particular, podendo ser constituída por núcleos próximos, que possibilitem a partilha de experiências e a resolução conjunta de problemas vivenciados nos seus contextos, através de sessões práticas, promotoras da discussão de assuntos relacionados com o processo de orientação dos estudantes, de modo a sentirem-se mais seguros no desempenho dessas funções.

Palavras-chave // Keywords: Mestrado em Educação Pré-Escolar, *Practicum*, Supervisão, Educador Cooperante.

Friães, R.; Lino, D.; Craveiro, C.; Silva, B.; Parente, C. & Vieira, F. (2020). The role and value of the *practicum* in early childhood teacher education in Portugal: the perspectives of institutional supervisors and cooperating teachers. ICERI 2020 Proceedings, pp. 7380-7390. ISBN 978-84-09-2432-0

Navarro, L.N. & Norambuena, S. P. (2023). Redes de aprendizaje profesional docente en contextos escolares chilenos, Cuadernos de Investigación Educativa, 14(1), 1-18. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3269>

Ruz, M.P. (2023). Dimensiones del aprendizaje colaborativo docente en Comunidades Profesionales de Aprendizaje en Chile. Cuadernos de Investigación Educativa, 14(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.1.3280>

Zeichner, K. (2010). New epistemologies in teacher education. Rethinking the connections between campus courses and practical experiences in teacher education at the university. *Interuniversity Journal of Teacher Education*, 68 (24.2), 123-150.

Wee, S. W.; Weber, E. & Park, S. (2014). Early childhood *practicum* students'

professional growth in the USA: areas of confidence and concern. *International Journal of Early Years Education*, 22 (4) 409-422.

A Documentação Pedagógica como uma possibilidade de transformação da Pedagogia na Educação Infantil

Ana Paula Azevedo Furtado (1), Silvia Helena Vieira Cruz (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

Esse artigo possui como propósito principal apresentar alguns resultados de uma pesquisa de tese de doutorado com foco em analisar os processos de apropriação da Documentação Pedagógica e suas possíveis repercussões na transformação das práticas pedagógicas. A partir de uma intervenção formativa realizada em uma instituição de Educação Infantil do município de Fortaleza, no Brasil, buscou-se compreender como esse processo formativo, baseado na Documentação Pedagógica, poderia trazer benefícios para as crianças do referido contexto. As reflexões tomaram como pressuposto o valor da participação dos sujeitos, inclusive as crianças, nas decisões que as envolvem e há a compreensão de que esse envolvimento traz benefícios à toda sociedade, mas principalmente na reformulação de uma escola para as infâncias. Entendemos a escola como um importante ambiente de constituição dos indivíduos e adotamos a perspectiva teórica que trata a Documentação Pedagógica como um processo complexo composto por outros processos os quais podem fomentar práticas pedagógicas participativas e, com isso, mudar o modo de conceber a Pedagogia e fazer Educação. A pesquisa possui abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (2011), que permitiu ações dialógicas com todos os envolvidos visando a resolução de problemas, a tomada de consciência e a produção de conhecimento. A realização de diálogos formativos foi a principal estratégia realizada, para este artigo, será abordado algumas relações entre o processo formativo e a tomada de consciência realizada pelas docentes participantes. As matrizes pedagógicas que sustentam as reflexões aqui apresentadas versam sobre Documentação Pedagógica, Pedagogias participativas, Pedagogia das infâncias e recomposição de práticas pedagógicas. A vivência no campo junto às profissionais participantes denotou a existência de movimentos iniciais de elaboração de novos modos de desenvolver as práticas pedagógicas, mas também revelou a manutenção de concepções presentes em modelos teóricos centrados na transmissão e que ainda é necessário interrogar as jornadas de aprendizagens empreendidas nas instituições de Educação Infantil. A pesquisa apontou que realizar formação de professores baseada no processo de Documentação Pedagógica mostrou-se como um caminho fértil, permeado de inúmeras possibilidades de reflexão sobre a própria prática, o que também confere a este processo complexidade, posto que a apropriação do vivido é subjetiva, trilhado de modo diferente por cada docente. Há evidências de avanços nas reflexões sobre as infâncias e as relações importantes de serem vividas no espa-

ço coletivo da instituição. Como conclusões, consideramos que é imperativo rever as condições de trabalho e o formato das formações continuadas realizadas, de modo que contribuam para desestruturar os saberes remanescentes de modelos transmissivos, levando em consideração a necessidade dos professores de se conhecerem mais, conscientizarem-se das suas práticas educativas e da possibilidade de as reconstruírem.

Palavras-chave // Keywords: Documentação Pedagógica; Formação; Práticas pedagógicas; Educação Infantil.

ALTIMIR, David. Escutar para documentar. In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. Documentação pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

ARAÚJO, Sara; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Formação em contexto para a reconstrução da pedagogia em creche: a relevância percebida de conteúdos e processos. In: CANCIAN, S. F. S. G.; WESCHENFELDER, N. (org.) Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil. UFSM: Brasília, MEC/SEB, 2016.

BARBOSA, Maria C. S. Pedagogia da Infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. BH: UFMG, 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.9.394/96. Brasília: MEC/CNE, 1996.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CRUZ, Silvia H. V.; FOCHI, Paulo S. Elementos pedagógicos para orientar o currículo. Revista Pátio - Educação Infantil. Ano XVI no 55, Abril/Junho 2018.

DAVOLI, Mara. Documentar processos, recolher sinais. In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. Documentação pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. Qualidade na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre, Artmed, 2003.

DAHLBERG, Gunilla. Documentação pedagógica: uma prática para a negociação e a democracia. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016.

DEWEY, John. Experiência e educação. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FOCHI, Paulo S. A Documentação Pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do observatório da cultura infantil - OBECI. Tese, Universidade de São Paulo, 2019.

FORMAN, G.; FYFE, B. Aprendizagem negociada pelo design, pela documentação e pelo discurso. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: A experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016.

FORMOSINHO, J.; MACHADO, J. Autor anônimo do século XX. A construção da pedagogia burocrática. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (org.) Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado cons-

truindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FORMOSINHO, J. Prefácio. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; ARAÚJO, Sara B (org.). Modelos pedagógicos para a educação em creche. Coleção Infância, Porto Editora, 2018.

FREIRE, Madalena. Observação, registro e reflexão: Instrumentos metodológicos. Série Cadernos de reflexão. São Paulo, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2017.

FURLANETTO, Ecleide C. Tomar a palavra: uma possibilidade de formação. Revista @ambienteeducação, SP, v.2, n.2, ago./dez., 2009.

FURTADO, Ana P. A. Avaliação na Educação Infantil: as práticas avaliativas em creches e pré-escolas municipais de Fortaleza na perspectiva das professoras. Dissertação, Universidade Federal do Ceará, 2016.

FYFE, Brenda. A relação entre documentação e avaliação. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Porto Alegre: Penso, 2016.

GALARDINI, Anna L.; IOZZELLI, Sonia. Dar visibilidade aos acontecimentos e aos itinerários das experiências das crianças nas instituições para a pequena infância. In: MELLO, S. A.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. Documentação pedagógica: teoria e prática. São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

HOYUELOS, Alfredo P. La ética em el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro Rosa Sensat, 2004.

HOYUELOS, Alfredo P. La estética em el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro Rosa Sensat, 2006.

LINO, Dalila. A abordagem pedagógica de Reggio Emilia para a creche. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; ARAÚJO, S. (org.) Modelos pedagógicos para a educação em creche. Portugal: Porto Editora, 2018.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (org.) Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. Pedagogia-em-Participação: em busca de uma práxis holística. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; ARAÚJO, Sara B (org.). Modelos pedagógicos para a educação em creche. Coleção Infância, Porto Editora, 2018.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. A documentação pedagógica: revelando a aprendizagem solidária. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. Novas diretrizes para a Educação Infantil. Revista Salto para o futuro. Ano XXIII, Junho de 2013.

PAIVA, Ana Carine dos S. de S. "O que nos une é mais forte do que o que nos separa": a construção das identidades docentes a partir das interações entre professoras no contexto da Educação infantil. Tese, Universidade Federal do Ceará – UFC, 2022.

PINAZZA, Mônica A.; FOCHI, Paulo S. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. Revista Linhas. Florianópolis. V.19 n.40; mai/ago, 2018.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2017.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª edição, São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Pensar a Escola pela Voz das Crianças

Catarina Ribeiro (1), Dárida Fernandes (1), Paula Maria Gonçalves Alves de Quadros Flores (1), Daniela Mascarenhas (1), Ana Luísa Pinto (2)

1 - Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto
2 - Unidade Local de Saúde do Nordeste (Portugal)

A Escola é um espaço do saber fazer, saber ser e saber estar, onde a criança tem um papel crucial nas suas aprendizagens. Neste contexto educativo procuramos ouvir as crianças sobre três eixos fundamentais: a Escola, o Professor e as Aulas. Esta investigação foi realizada na Prática de Ensino e Aprendizagem do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, num grupo de 50 alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 12 anos, pertencentes a uma turma do 1º CEB e duas do 2º CEB. Dado o período pandémico que se atravessou, em que a Escola existiu na modalidade E@D, este projeto fazia sentido centrá-lo na criança, procurando responder à seguinte questão de investigação: o que pensam as crianças da Escola?

A problemática em estudo envolveu a conceção das crianças sobre o próprio edifício, a instituição Escola e as aulas, numa relação estreita entre os alunos e os professores. Assim no sentido de aprofundar saberes para aprimorar e renovar práticas, este projeto teve como objetivos: ouvir as crianças sobre o conceito amplo de Escola; compreender as suas expectativas e perspetivas sobre o processo educativo. A investigação seguiu uma metodologia de natureza qualitativa com características de estudo de caso, usando diversos recursos de recolha de informação para possibilitar a triangulação de dados: observação direta e participante; diários narrativos suportados; diálogos (in)formais com as crianças; inquéritos por questionário; entrevistas individuais e coletivas e momentos de aula devidamente planejados e implementados. Após a análise e a interpretação dos dados recolhidos, foi possível compreender o verdadeiro significado da Escola que, no sentir das crianças, é muito mais do que um edifício onde passam grande parte do seu tempo com os professores e os seus colegas. As crianças referem a necessidade de brincar e de conviver nesse espaço, bem como de aprender o que os professores ensinam para conseguirem ter uma profissão futura bem-sucedida.

Palavras-chave // Keywords: ouvir as crianças; Escola; Aprendizagem; Formação inicial docente.

Alves, N. (2011). Ouvir as crianças: Uma metodologia de investigação. Porto: Edições Afrontamento.

Conselho da Europa. (2023). Projeto CP4Europe: "Ouvir - Agir - Mudar" - Manual sobre a participação das crianças". Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (cnpdpj.gov.pt)

Dewey, J. (2010). The need for a philosophy of education (1934). *Schools*, 7(2),

244-245

Fernandes, A. (2014). A investigação em educação: Abordagens qualitativas e quantitativas. Lisboa: Pearson Education.

Gomes, M. T. (2010). A voz das crianças na investigação educativa. Braga: Centro de Estudos da Educação da Universidade do Minho.

Nóvoa, A. (2021). "Aprendizagem precisa de considerar o sentir". In *Revista Educação*, conduzida por Luciana Alvarez. Entrevista realizada em 25 de Junho de 2021. <https://revistaeducacao.com.br/2021/06/25/antonio-novoa-aprendizagem-sentir/>

Roldão, M. d., & Almeida, S. d. (2018). "Gestão Curricular: Para a autonomia das escolas e professores". Lisboa: Direção-Geral da Educação

Sacristán, J. G. (2013). O que pensam as crianças da escola? Porto: Porto Editora.

UNICEF e Save the Children (2011). "O direito de cada criança a ser ouvida: um guia de recursos" sobre o Comentário Geral n.º 12. Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas.

UNESCO (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423_por

UNESCO (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. In Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien.

UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020 - Inclusion and education: All means all. UNESCO.

UNICEF e Save the Children (2011). "O direito de cada criança a ser ouvida: um guia de recursos" sobre o Comentário Geral n.º 12. Comité dos Direitos da Criança das Nações Unidas.

O contributo de manuais digitais para a aprendizagem de alunos do 1º ciclo do ensino básico: Comparação com a utilização de manuais em formato papel

Ana Lopes (1), Sílvia Alves (2)

1 - *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto*
2 - *inED, ESE, IPP*

O contributo de manuais digitais para a aprendizagem de alunos do 1º ciclo do ensino básico: Comparação com a utilização de manuais em formato papel

Ana Lopes & Sílvia Alves

A utilização dos manuais e outras tecnologias digitais tem vindo a ganhar um lugar de destaque nas escolas por todo o mundo, e mais recentemente em Portugal, em detrimento dos manuais em papel, motivado em grande parte pelo encerramento total das escolas durante a pandemia Covid-19 (Aureliano & Queiroz 2023; Comissão Europeia, 2020; Slooman et al., 2023). A tecnologia fornece múltiplos meios de diversificação e possibilita uma maior flexibilidade de participação. Slooman e colegas (2023) consideram inclusive que os meios tecnológicos podem facilitar a aplicação do Desenho Universal para a Aprendizagem na medida em que aumentam as possibilidades de expressão, participação e construção.

Contudo, alguns dos estudos já desenvolvidos demonstraram que não existe uma correlação direta entre a utilização de manuais e tecnologias digitais e uma melhor aprendizagem dos alunos, considerando-os apenas como facilitadores na medida em que aumentam a motivação dos mesmos (Lagarto et al., 2021; Regueira, 2019). Notícias chegam-nos de países como a Suécia que estão já a recuar após uma digitalização da educação, por considerarem que levou a um declínio em certas competências básicas dos alunos, tais como a leitura e a escrita (PIRLS, 2021). Assim, urge a necessidade de analisar e comparar os benefícios, mas também as desvantagens da utilização dos manuais em papel ou em formato digital. Este estudo tem como objetivo caracterizar a implementação de manuais digitais e em papel com alunos do 1ºciclo numa amostra Portuguesa, no que respeita:

- a) Ao contributo para a aprendizagem e sucesso académico dos alunos;
- b) Aos fatores que facilitam ou obstaculizam o sucesso da sua implementação;
- c) À adequação do desenho dos manuais digitais para responder às necessidades dos alunos com necessidades adicionais de suporte.

Para o efeito, aplicámos entrevistas semi-estruturadas a professores do 1ºciclo do ensino básico de escolas com uso exclusivo de manuais digitais, bem como a professores com uma aborda-

gem híbrida (utilização de manuais em papel e digitais). Além disso, propusemo-nos a avaliar a evolução individual de cada aluno durante um ano letivo ao nível da leitura, da escrita e da matemática, de modo a comparar em que método de ensino existe uma maior evolução individual, ou seja, se utilizando os manuais digitais ou os manuais em papel. Participaram neste estudo os professores titulares de turma e 160 alunos de 8 turmas de duas escolas (1 com utilização exclusiva de manuais digitais e 1 com uso híbrido). No total, participaram 160 alunos dos quatro anos do 1º ciclo. Foram analisadas as classificações qualitativas obtidas a português e matemática, bem como aplicada uma prova de conhecimentos de leitura, escrita e cálculo implementadas no início do 2º período e no final do final do 3º período. Os resultados estão a ser analisados (ficando finalizados antes da conferência) e serão discutidos à luz do impacto da utilização dos manuais digitais na aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave // Keywords: Aprendizagem; Manuais digitais.

- Aureliano, F., E. B. S., Queiroz, D. E. (2023). As Tecnologias Digitais Como Recursos Pedagógicos No Ensino Remoto: Implicações Na Formação Continuada E Nas Práticas Docentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 39.
- Comissão Europeia (2020). *Commission Staff Working Document. Digital Education action Plan 2021-2027*
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2022). *Inclusive Digital Education*. (H. Weber, A. Elsner, D. Wolf, M. Rohs and M. Turner-Cmucha, eds.). Odense, Denmark
- Lagarto, J., Milheiro, F., A. R., Mata, J. (2021). *Projeto faina 1:1 (re)pensar manuais digitais. Relatório final de avaliação (2017-2019)*
- Regueira, N.R. (2019). *Los Libros De Texto Digitales. Un Análisis Descriptivo e Interpretativo De Sus Características*. Tese de Doutoramento. Programa De Doctorado en Equidad e Innovación en Educación
- Slooman, M., Altes, T. K., Domagała-Zyśk, E., Rodríguez-Ardura, I., Stanojev, I. (2023). *A Handbook of e-Inclusion. Building Capacity for Inclusive Higher Education in Digital Environments*. Knowledge Innovation Centre

Professionals' well-being in school contexts: relations with emotional regulation and work engagement

Vera Coelho (1)(2), Andreia Teixeira (1), Sofia Moreira (1), Helena Azevedo (1), Júlia Ferreira (1), Carla Peixoto (1)(3), Andreia Espain (3), Ana Pontes (1)

1 - Universidade da Maia

2 - Centro de Psicologia da Universidade do Porto

3 - InED

Within schools, teachers and other professionals' well-being can be pivotal in ensuring the quality of educational environments and experiences (Roffey, 2012). Moreover, the literature emphasizes that the relevance of teachers and other school professionals' well-being extends beyond the individual impact, being vital for the entire educational community and students' outcomes and states (e.g., Konu et al., 2010; Roffey, 2012; Tsuyuguchi, 2023). Professionals' well-being in school settings requires a comprehensive array of physical, social, and psychological resources to tackle daily challenges (Dodge et al., 2012). In this sense, Aelterman et al. (2007) stressed that the well-being of school professionals emerges as a positive emotional state, influenced by environmental factors, and personal needs and expectations. Within personal factors affecting well-being, literature has underlined the role of individuals' use of emotional regulation strategies (Ao et al., 2023), with cognitive reappraisal strategies emerging as more positive and adaptative (Gross & John, 2003). Additionally, within the environmental factors, work-related dimensions have been underlined (Jin et al., 2020).

In this scope, this study aims to (a) analyze the levels of well-being of educational professionals; and (b) explore associations between educational agents' well-being (emotional, psychological, social), emotional regulation strategies (cognitive reappraisal; emotional suppression), and engagement with work (dedication, vigour, and absorption). Participants include 39 school professionals, namely teachers and social-cultural animators. Data was collected through the Mental Health Continuum (MHC-SF, Fonte et al. 2000), Emotion Regulation Questionnaire (ERQ; Gross & John, 2003), and the Utrecht Work Engagement Scale (UWES; Schaufeli & Bakker, 2003).

Results indicated that educational professionals show medium-high levels of emotional well-being ($M = 14.46$, $SD = 2.47$, out of a maximum of 18), medium levels of psychological well-being ($M = 27.90$, $SD = 6.22$, out of a maximum of 36), and mediocre levels of social well-being ($M = 13.72$, $SD = 4.84$, out of a maximum of 24). Levels of well-being were positively associated with work engagement indicators, namely vigour and dedication, and negatively associated with feelings of absorption by the workplace. Moreover, higher levels of well-being were positively associated with the use of cognitive reappraisal as an emotional regulation strategy. Multiple hierarchical regression

analyses showed that both the use of cognitive reappraisal emotional regulation strategies as well as dedication to work were significant predictors of emotional ($b = .479$, $p < .01$ and $b = .597$, $p < .001$ respectively) and psychological ($b = .404$, $p < .05$ and $b = .434$, $p < .01$ respectively) well-being of educational professionals; cognitive reappraisal was also the unique significant predictor ($b = .512$, $p < .01$) of social well-being. These results underline the relevance of promoting professionals emotional regulation and work engagement to enhance well-being. Discussion underlines the potential of interventions focusing on emotional regulation and enhancing work dedication for improving educators' well-being and positively impacting educational outcomes.

Palavras-chave // Keywords: emotional regulation; work engagement; teacher wellbeing.

- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Pierre Verhaeghe, J. (2007). The wellbeing of teachers in Flanders: the importance of a supportive school culture. *Educ. Stud.* 33(3), 285-297. <https://doi.org/10.1080/03055690701423085>
- Ao, N., Zhang, S., Guoxiu, T., Zhu, X., & Kang X. (2023). Exploring teacher well-being in educational reforms: a Chinese perspective. *Frontiers in Psychology*, 14, 1265536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1265536>
- Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J., & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 22-235. <http://dx.doi.org/10.5502/ijw.v2i3.4>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), pp. 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Jin, J., Mercer, S., Babic, S., & Mairitsch, A. (2021). 'You just appreciate every little kindness': Chinese language teachers' wellbeing in the UK. *System*, 96, 102400. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102400>
- Konu, A., Viitanen, E., & Lintonen, T. (2010). "Teachers' wellbeing and perceptions of leadership practices". *International Journal of Workplace Health Management*, 3(1), 44-57. <https://doi.org/10.1108/17538351011031939>
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing-Teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8-17. <http://dx.doi.org/10.53841/bpsecp.2012.29.4.8>
- Tsuyuguchi, K. (2023). Analysis of the determinants of teacher well-being: Focusing on the causal effects of trust relationships. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104240, 1-15. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2023.104240>

Caso de Ensino como Estratégia Formativa e Investigativa no Diagnóstico das Necessidades Formativas de uma Comunidade de Aprendizagem – EMEF Ângela Cury Zakia, Campinas/SP, Brasil.

Regina Ferreira da Costa (1), Maria de Fátima Ramos de Andrade (1), Maria da Graça Nicoletti Mizukami (1)

1 - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP - Brasil

A complexidade do cotidiano profissional do professor no Brasil ganha destaque ao se adotar o caso de ensino como estratégia de formação de professores, pois é através da práxis que os casos ganham vida e o professor assume o protagonismo da sua própria narrativa. Ao proporcionar que as experiências, dúvidas, questionamentos, diálogos, angústias, incertezas, e sucessos originados nos espaços de investigação, ou seja, na própria escola, possam ocorrer de maneira crítica, reflexiva e compartilhada entre o grupo de docentes que vivenciam a profissão, ilustramos o processo reflexivo à construção da aprendizagem da docência e do desenvolvimento profissional docente. Portanto, a fundamentação do caso de ensino enquanto estratégia formativa e investigativa organizada neste estudo de modo a considerar a expressão da realidade e a reflexão prática, encontra elementos conceituais e prerrogativa à sua aplicação nos pressupostos de Lee Shulman, Judith Shulman, Katherine Merseeth e Maria da Graça Mizukami. O percurso metodológico apresenta o contexto da Educação Básica na rede pública de ensino paulista, especificamente a escola EMEF Ângela Cury Zakia, localizada na cidade de Campinas, diante da perspectiva de nove professores que se encontram em um processo inicial de construção de uma comunidade de aprendizagem. Sob os pressupostos de Cochran-Smith e Lytle apud Crecci e Fiorentini as comunidades de aprendizagem podem ser motivadas e iniciadas por diversas maneiras de entendimento, acarretando significados diferentes de compreensão, ou seja, vários modos do docente ser e/ou estar na profissão docente, acarretando desdobramentos quanto ao seu processo de aprendizagem da docência e de desenvolvimento profissional da docência. Neste intuito, o presente estudo procura construir as necessidades formativas do grupo escolar EMEF Ângela Cury Zakia enquanto uma comunidade de aprendizagem em formação, por compreender que conhecer as perspectivas pessoais e profissionais dos professores é prerrogativa anterior para induzir a constituição de espaços de aprendizagem, além da relevância quanto à valorização das práticas cotidianas, do protagonismo, do aprimoramento do processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional e da construção de uma Educação crítica e dialógica. Este estudo é um breve recorte de tese, inserida no projeto macro "Desenvolvimento profissional docente na escola pública: casos de ensino como estratégia formativa e investigativa", coordenado pela pesquisadora Mizukami e

apresenta dois instrumentos metodológicos: aplicação de um questionário de múltipla escolha onde foi traçado o perfil sócio-econômico-étnico-cultural dos professores e a elaboração de um memorial descritivo e individual orientado nos encontros formativos no período de novembro a dezembro de 2023, onde foram construídas as narrativas sobre a trajetória pessoal e profissional. Por meio dos memoriais, as necessidades formativas dos professores, foram categorizadas em quatro eixos analíticos: desafios, dificuldades, limites e possibilidades da profissão docente vivenciados na prática profissional. De modo geral, os professores se mostram satisfeitos quanto à escolha da profissão, apesar de entraves relacionados na estrutura organizacional e institucional. Quanto aos processos de definição à carreira docente são percebidos como desafiadores diante do universo complexo dos enfrentamentos cotidianos, porém expressam a possibilidade de se aprimorar através de novos conhecimentos, como elemento de interesse, entusiasmo e permanência na profissão.

Palavras-chave // Keywords: caso de ensino; estratégia formativa e investigativa; aprendizagem e desenvolvimento profissional docente; comunidade de aprendizagem.

- CRECCI, V.; FIORENTINI, D. (2018). Desenvolvimento Profissional em comunidades de aprendizagem docente. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.34.
- FREIRE, P. (2001). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 1997. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- GARCÍA, C.M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- GARCÍA, C.M. (2009). Desenvolvimento profissional: passado e futuro. *Sísifo-Revista das Ciências da Educação*, Lisboa, n. 8, p. 7-22, jan./abr.
- GATTI, B.A. (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70.
- GATTI, B.A. (2015). Políticas educacionais e educação básica: desafios para as políticas e formação docente. In: PACHECO RIOS, J. A. V. (org.). *Políticas, práticas e formação na educação básica*. Salvador: Editora da UFBA.
- MERSEETH, K. K. (2018). *Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil*. São Paulo: Instituto Península; Moderna.
- MIZUKAMI, M. G. N. (2000). Casos de ensino e aprendizagem da docência. In: BRAMOWISZ, Anete; MELLO, Roseli.R. (org.). *Educação: pesquisas e práticas*. Campinas, SP: Papirus.
- MIZUKAMI, M. G. N. (2004). Aprendizagem da docência: Algumas contribuições de L.S. Shulman. *Revista Educação*, Universidade Federal de Santa Maria, v.29, n.2, p 33-49, p 118.
- MIZUKAMI, M. G. N. et al. (2006). *Escola e aprendizagem da docência: proces-*

tos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar.

NÓVOA, A. (1991). A formação contínua de professores: realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, Portugal.

NÓVOA, A. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910.

SHULMAN, J. H. (2002). Happy Accidents: cases as opportunities for teacher learning. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

SHULMAN, L. S. (2014). Conhecimento e ensino: Fundamentos para a nova reforma. Tradução de Leda Beck. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 4, n. 2, p.196-229.

SHULMAN, L.; SHULMAN, J. (2016). Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v.6, n.1, p.120-142.

Water challenge: Enhancing sustainability in teacher education through game-based learning

Bento Cavadas (1), Neusa Branco (1)

1 - Instituto Politécnico de Santarém/Escola Superior de Educação

Sustainability is a key issue of the XXI century. Hence, sustainability education (SE) should be integrated in initial teacher education, which should prepare the future generation of teachers to be well-versed in sustainable practices and principles. SE aims to “provide learners with sustainable competences in order to reflect and embrace sustainability in their daily lives” (Bianchi et al., 2022, p. 13). In this work, a learning experience with future science and mathematics teachers (from grades 1-6), focused on the game-based learning approach, is presented. Game-based learning seems an effective approach in science education (Cadiz et al., 202). In a Portuguese initial teacher education program, a game-based learning approach for teaching sustainability was proposed in the context of an interdisciplinary collaboration between courses of science education and mathematics education. Thus, future teachers collaborated to design a board game focused on Sustainable Development Goal (SDG) 6 – Clean water and sanitation, with the guidance and support of their teacher educators. Encabo-Fernández et al. (2023) suggest that lacks teacher training about the SDGs, a gap that the present work aims to contribute to filling.

The educational strategy employed to create the game was structured in five steps. In the initial step, future teachers and teacher educators were engaged in discussions to define the theme, name, rules, elements and the board structure of the game, targeting students aged 11-12. It was determined that the game focus is on the urban water cycle and actions for saving water. The integration of the curriculum within the science and mathematics subjects was also discussed. The second step involved creating and testing the materials for the game “Water Challenge” by future teachers, within teacher educators support. The third step included the implementation of the game in the classroom and data collection about primary students’ perceptions of the game, through a final questionnaire. Students were asked to share their perceptions regarding the level of difficulty, elements, design, and rules of the game, their suggestions for potential game improvements, and what they learned about water and water sustainability. The fourth step included the analysis of the students’ answers by future teachers and teacher educators, followed by a collective reflection to identify opportunities to improve the game. This collective reflection was based on the previous data analysis and the perceptions of future teachers and teacher educators gathered during the implementation of the game. The concluding step involved refining the game in

accordance with the identified opportunities for improvement. In a final individual reflection, future teachers identified contributes of participating in this process to their professional development. They considered the experience relevant to learn more about active learning methodologies, such as game-based learning, and the creation of didactical resources on science and mathematics teaching. They also expressed contributes about their ability to develop sustainability competencies in primary school students, using the game.

The research process on the theme, coupled with thinking and creating the board game about water was valuable for the future teachers’ integration of science and mathematics within a sustainability framework.

Palavras-chave // Keywords: game-based learning, mathematics, science, sustainability.

Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera, M. (2022). GreenComp – The European sustainability competence framework. In Bacigalupo, M., & Punie, Y. (Eds.). EUR 30955 EN. Publications Office of the European Union.

Cadiz, G. S., Lacre, G. J. R., Delamente, R. L., & Diquito, T. Jr. A. (2023). Game-based learning approach in science education: A meta-analysis. *International Journal of Social Science and Human Research*, 6(03), 1856-1865. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i3-61>

Encabo-Fernández, E., Maestre-Espinosa, M., Jerez-Martínez, I., & Hernández-Delgado, L. (2023). Sustainable Teacher Training and SDGs Knowledge: A Study from the Reading Perspective. *Education Science*, 13, 663. <https://doi.org/10.3390/educsci1307066>

Análise de percursos de aprendizagem desenvolvidos com crianças de 4 anos: contributos da articulação entre poesia (visual) e matemática

Raquel Salomé Oliveira Pereira (1) (2), Pedro Palhares (1), Fernando Azevedo (1)

1 - Universidade do Minho - CIEC
2 - FCT

A educação pré-escolar constitui um contexto privilegiado para a articulação de áreas e saberes, respeitando o modo holístico como as crianças constroem as suas aprendizagens (Silva, et al., 2016). Estudos apontam benefícios no desenvolvimento de aprendizagens através de uma abordagem articulada entre matemática e literatura (Monroe et al., 2018; Purpura, Litkowski, Knopik, 2019). Neste sentido, apresentamos um recorte de uma investigação de doutoramento desenvolvida com enfoque na articulação entre educação literária, linguística e matemática, através da poesia.

A investigação releva-se pelo facto de objetivar cooperar para a construção do conhecimento acerca desta inter-relação de áreas, num momento em que, em Portugal, escasseia investigação sobre a mesma.

O estudo, com características de investigação-ação, desenvolveu-se em três ciclos de investigação ao longo de seis meses (Latorre, 2008). Os participantes foram dois grupos de crianças em contexto de educação pré-escolar, entre os 4 e os 5 anos.

Neste seguimento, apresentam-se dois dos percursos de aprendizagem construídos e desenvolvidos em contexto, ambos motivados por poemas visuais, concretamente Eucalipto (Mangas & Mésseder, 2002) e OVO AVE VOO VOA (Santos, 1968). O primeiro, ao nível da educação linguística e literária permitiu promover o desenvolvimento da noção de poesia e fomentar o gosto pela mesma, promover o desenvolvimento da capacidade de interpretação, da noção de palavra e da criatividade linguística. Já no que concerne à educação matemática permitiu promover o desenvolvimento das noções de medida e de unidade de medida e fomentar o gosto pela matemática.

O segundo, ao nível da educação linguística e literária, focou-se na promoção do desenvolvimento das noções de poesia, palavra e letra, assim como no desenvolvimento da leitura (não convencional). No âmbito da educação matemática, incidiu na promoção do desenvolvimento da noção de simetria e da capacidade de organização e tratamento de dados.

A análise dos dados recolhidos permite considerar que as estratégias de articulação contribuíram positivamente para a aprendizagem das crianças e para favorecer o gosto destas pela poesia e pela matemática.

Palavras-chave // Keywords: construção articulada do saber; educação linguística em educação pré-escolar; educação literária

emergente; educação matemática elementar; poesia na infância.

Latorre, A. (2008). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Mangas F. & Mésseder, J. (2002). *Breviário do sol. Caminho*.

Monroe, E., Young, T., Fuentes, D., & Dial, O. (2018). Why Use Children's Literature in Mathematics? In *Deepening Student's Mathematical Understanding with Children's Literature - National Council of Teachers of Mathematics* (pp. 11-35). National Council of Teachers of Mathematics. <https://www.nctm.org/Store/Products/Deepening-Student-s-Mathematical-Understanding-with-Children-s-Literature/>

Purpura, D., Litkowski, E., & Knopik, V. (2019). Mathematics and Reading Develop Together in Young Children: Practical and Policy Considerations. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(1), 12-20. DOI: 10.1177/2372732218815923

Santos, A. (1968). *Lidança; Trabalho/liberdade*.

Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação, DGE.

O desenvolvimento do conhecimento lexical: um estudo com crianças de 5 anos

Flávia Ferreira (1), Ana Isabel Pinto (1) (2) (3), Clara Amorim (1) (2) (4)

1 - Instituto Politécnico de Viana do Castelo - Escola Superior de Educação

2 - inED

3 - Insight

4 - CLUP

Para este estudo foi desenvolvido um pequeno trabalho de investigação com o principal objetivo de promover a competência lexical desse grupo de crianças. Para a elaboração desse trabalho, foram formuladas três questões investigativas: (i) Quais são os domínios do conhecimento lexical mais problemáticos para as crianças?; (ii) Qual o impacto da implementação de atividades direcionadas para o desenvolvimento lexical?; (iii) Qual a relação entre o estatuto socioeconómico e cultural da família e o desenvolvimento lexical das crianças?

Foi utilizada uma metodologia de cariz qualitativo com design de estudo de caso. Os métodos de recolha de dados utilizados foram a observação, um Teste de Identificação de Competências Linguísticas (TICL), aplicado a um grupo experimental e a um grupo de controlo antes e após as atividades implementadas, bem como um inquérito por questionário aos pais.

Os resultados deste estudo permitem concluir que um trabalho direcionado sobre o léxico ajuda as crianças a desenvolver esta competência, em particular nas categorias em que revelaram mais dificuldades no TICL ("Partes do corpo", "Categorias", "Locativos" e "Opostos"). Confirma-se também a relação entre desenvolvimento lexical e contexto familiar, sendo as crianças provenientes de famílias com estatuto socioeconómico e cultural mais desfavorecido aquelas que apresentam piores resultados no teste aplicado.

Palavras-chave // Keywords: Conhecimento lexical; Teste de Identificação de Competências Linguísticas; Aquisição de vocabulário; Educação Pré-Escolar.

Duarte, C. (2021). Desenvolver a competência lexical em crianças do Pré-escolar: uma experiência. Instituto Politécnico de Viana do Castelo/Escola Superior de Educação.

Duarte, I. (2000). *Lingua Portuguesa. Instrumentos de Análise*. Universidade Aberta.

Duarte, I. (2008). O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística. DGIDC.

Duarte, I., Colaço, M., Freitas, M. J., & Gonçalves, A. (2011). O conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical. Ministério da Educação.

Amorim, C., & Sousa, C. (2016). *Gramática do Português - Ensino Secundário*. Areal Editores.

Bernardo, A. (2010). O léxico mental no ensino e aprendizagem de vocabulário na L2. Universidade Nova de Lisboa.

Craveiro, M. (2007). *Formação em Contexto: Um Estudo de Caso no Âmbito da Pedagogia de Infância*. Universidade do Minho.

Duarte, C. (2021). Desenvolver a competência lexical em crianças do Pré-escolar: uma experiência. Instituto Politécnico de Viana do Castelo/Escola Superior

de Educação.

Duarte, I. (2000). *Lingua Portuguesa. Instrumentos de Análise*. Universidade Aberta.

Duarte, I. (2008). O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística. DGIDC.

Duarte, I., Colaço, M., Freitas, M. J., & Gonçalves, A. (2011). O conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical. Ministério da Educação.

Elliot, A. (1982). *A linguagem da Criança*. Zahar Editores.

Estrada, F. (2019). Caracterização e promoção do desenvolvimento lexical de um grupo de crianças de 4 e 5 anos. Universidade do Algarve/Escola Superior de Educação e Comunicação.

Hart, B., & Risley, T. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American*.

Labrincha, D. (2016). Determinar os níveis de conhecimento linguístico - lexical à entrada e saída do 1.º ano de escolaridade e a sua influência na aprendizagem da leitura e escrita. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

Laranjeira, R. (2013). *Desenvolvimento Lexical: Perspetivas e Práticas de Professores no 1.º ciclo do Ensino Básico*. Escola Superior de Educação de Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa.

Laranjeira, R., Leite, T., & Pereira, S. (2013). *Desenvolvimento Lexical: Perspetivas e Práticas de Professores no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Escola Superior de Educação Do Instituto Politécnico de Lisboa.

Lowry, L. (2014). *Promoting Language with Books*. Obtido de The Hanen Centre: <https://www.hanen.org/Helpful-Info/Articles/Promoting-Language-with-Books.aspx>

Magalhães, I. (2015). *Campos Lexicais e Desenvolvimento de Vocabulário na Educação Pré-escolar*. Universidade de Aveiro.

Morgado, J. (2012). O estudo de caso na investigação em educação. De Facto Editores.

Mouraz, A., & Henriques, S. (2023). Estudos de Caso: Metodologia da Investigação. Em I. Fialho, J. Saragoça, S. Gomes, M. Silvestre, & A. Correia, *Analiação Externa das Escolas. Mecanismos de Mudança nas Escolas e na Inspeção* (pp. 145-150). Lúmus.

Ney, V. (2021). Diálogos entre a consciência linguística, o léxico e a consciência lexical. *Revista Humanidas e Inovação*, 60-69.

Pacheco, N. (2011). *Ensino de Léxico e Texto Descritivo*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.

Sim-Sim, I. (2010). *Avaliação da linguagem oral*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Sim-Sim, I. (2017). *Aquisição da linguagem: Um olhar retrospectivo sobre o percurso do conhecimento*. Em M. Freitas, & A. Santos, *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 3-31). Berlim: Language Science Press.

Sim-Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Ministério da Educação.

Sousa, A. (2012). *A linguagem oral na Educação Pré-escolar - uma ferramenta para crescer, comunicando*. Instituto Politécnico de Portalegre/Escola Superior

de Educação.

Viana, F. L., Silva, C., Ribeiro, I., & Cadime, I. (2017). Instrumentos de avaliação da linguagem: uma perspectiva global. Em M. J. Freitas, & A. L. Santos, *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 333-357). Language Science Press.

Vieira, J. (2019). A importância do desenvolvimento lexical: uma experiência na Educação Pré-escolar. Instituto Politécnico de Viana do Castelo/Escola Superior de Educação.

Viotti, E. (2008). *Introdução aos Estudos Lingüísticos*. Universidade Federal de Santa Catarina.

Vygotsky, L. (2008). *Pensamento e Linguagem*. Relógio D'Água.

O Uso de Improvisação Teatral no Ensino de Química: Uma Proposta para Formação de Professores

Francisco José da Costa (1), Jairo Ribeiro de Lima (1), Lindauro da Costa Pereira Júnior (1), Soraia Gadelha Carolino (2)

1 - Universidade Federal do Ceará-UFC

2 - Instituto Universitário de Lisboa - ISCTE

Este trabalho centra-se na ação formativa de professores, utilizando-se da estratégia de improvisação teatral no ensino de Química. Resulta da pesquisa de doutorado desenvolvida no âmbito da formação continuada de professores de Química da educação básica para o uso do teatro científico em escolas da regional de educação CREDE 3- Acaraú, no estado do Ceará, Brasil. A proposta de formação partiu da problemática de abordagem dos conteúdos de forma meramente teórica, sem contextualização, que vem gerando visões empobrecidas e distorcidas dos conteúdos de Química, criando o desinteresse e se convertendo num obstáculo para a aprendizagem (CACHAPUZ, et al., 2011). De acordo com Roque (2007), o trabalho com improvisações teatrais exercita a criatividade, as expressões orais e corporais e a compreensão de temas químicos. Entretanto, deve-se considerar o trabalho com teatro, seja na formação de professores ou no ensino básico alinhado a uma pauta formativa, criteriosa e integradora de conhecimentos (SOUSA JÚNIOR, 2015). Nesta perspectiva, empregou-se uma oficina de improvisação teatral para um grupo de 10 professores de Química, como estratégia alternativa a ser aplicada em sala de aula. A formação iniciou com comandos improvisacionais para fortalecer a atenção e a integração do grupo, e também, apresentou-se a importância da improvisação e os elementos que a compõem (SPOLIN, 2006; MESSEDER NETO, et al., 2013). Na sequência os professores foram divididos em dois grupos e orientados a realizar uma improvisação a partir dos temas "Modelos Atômicos" e "Química do Cotidiano". Durante as apresentações palavras aleatórias sobre conceitos químicos foram lançadas, para que as improvisações excedessem o roteiro pré-definido pelas equipes, de modo que os cursistas fossem estimulados a buscar de forma rápida conhecimentos prévios para desenvolver a comunicação do conceito químico. Ao final da oficina aplicou-se um questionário avaliativo, com foco em coletar informações sobre as aprendizagens, motivações e habilidades desenvolvidas pelos professores durante a vivência formativa. Observou-se que a formação foi relevante por estimular a integração entre o conhecimento pedagógico já existente e a promoção de novos conhecimentos metodológicos para o ensino de química, alinhados ao aspecto lúdico, dinâmico e criativo promovido pela estratégia da improvisação teatral. Na avaliação da formação, 100% dos professores afirmaram ser satisfatório o uso da improvisação teatral como estratégia no ensino de Química. Destacaram que a formação

ampliou o repertório didático-cultural em relação aos conteúdos de Química e também, aperfeiçoou habilidade de improvisar, de pensar rápido e utilizar os mais variados recursos de expressar e comunicar o conhecimento científico de forma criativa. Por fim, concluiu-se que a formação de professores de química com uso da improvisação teatral é inovadora por estabelecer uma relação entre arte, ciência e ludicidade, o que desperta o interesse e a melhoria do repertório didático do professor para divulgar informações científicas de forma criativa. Isso possibilita o uso de novas metodologias e promoção de um ensino de Química mais atrativo e significativo para os estudantes.

Palavras-chave // Keywords: Ensino de Química, Formação docente, Improvisação teatral.

Roque, Nidia. F.(2007) Química por meio do teatro. *Química Nova na Escola*, 25(1), p.19-22.

Cachapuz, A., Gil-Perez, D., Carvalho, A. M. P. de, Praia, J., & Vilches, A. (2011). A necessária renovação do ensino das ciências. São Paulo: Cortez.

Messeder Neto, Helio. S., Pinheiro, Barbara. C. S., & Roque, Nidia. F. (2013). Improvisações teatrais no ensino de Química: interface entre Teatro e ciência na sala de aula. *Química Nova na Escola*, 35(2), 100-106.

Spolin, Viola. (2006) *Improvisação para o teatro*. 5 ed. São Paulo: Perspectiva.

Sousa Júnior, Francisco. S. *Química em cena: Uma Proposta para Formação Inicial de Professores de Química*. 2015. 241f. Tese Doutorado em Química: Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

Influências dos Organismos Internacionais nas Políticas Curriculares para a Educação Infantil: Aproximações entre Brasil e Portugal

Daniela Neto Oliveira Peixer (1), Roseli Nazário (1), Fátima Sousa-Pereira (2)

1 - Instituto Federal Catarinense - Camboriú (SC)

2 - Instituto Politécnico de Viana do Castelo/Escola Superior de Educação

A presente comunicação apresenta uma pesquisa em andamento e problematiza as implicações da influência dos organismos internacionais nas políticas educacionais, tornando-as cada vez mais globais. Para tanto, propõe-se analisar o contexto de influência dos organismos internacionais nas políticas curriculares para a Educação Infantil no Brasil e na Educação Pré-Escolar em Portugal, de modo a perceber como essas ideias e discursos se repercutem nas decisões tomadas pelo Poder Estatal na regulação e elaboração dessas políticas para a educação da infância. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa de caráter bibliográfica e documental, amparando-se no Ciclo de Políticas de Stephen Ball (2011, 2014, 2021). Como aporte teórico, fundamenta-se em autores que têm discutido as políticas públicas para a Educação Infantil/Educação da Infância, como é o caso de Campos (2013), Durli (2020), Kramer (2006), Vasconcelos (2000, 2006), e Vilarinho (2000, 2011) entre outros. Os resultados apontam a crescente expansão da influência dos organismos internacionais nas políticas curriculares para a Educação Infantil nos dois países, levanta questões relevantes relacionadas com o acesso das crianças à educação, bem como, práticas educativas articuladas com a padronização curricular. Face a isso, o desafio consiste em refletir como essas políticas são compreendidas e reinterpretadas, com vista à compreensão de como essas dinâmicas globais influenciam e moldam os sistemas educacionais ao nível local.

Palavras-chave // Keywords: Políticas curriculares; Organismos Internacionais; Educação Infantil; Educação Pré-escolar.

BALL, S. Educação Global S.A. (2014). Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. UEPG. Ponta Grossa: Paraná.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette (2021). Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias.. Ponta Grossa: Editora UEPG.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). (2011). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez.

CAMPOS, R. (2013). As indicações dos organismos internacionais para as políticas nacionais de educação infantil: do direito à focalização. Educação e Pesquisa. v. 39, n. 1, p. 195-209. Disponível em: <https://www.scielo.br/jep/a/qqr-Lm7h4fGdYRfY65M7NsQr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 mar. 2024.

DURLI, Z. (2020). Política do conhecimento oficial para a educação de primeira infância no Brasil e em Portugal. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 29, n. jan/dez, p. 1-20. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8589>. Acesso em: 13 mar. 2024.

KRAMER, S. (2006) As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. Educação & Sociedade, v. 27, n. 96,

p. 797-818. Disponível em: <https://www.scielo.br/jes/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/#>. Acesso em: 12 mar. 2024.

VASCONCELOS, T (2006). A Educação de Infância – propostas de reflexão para um Debate Nacional sobre Educação. Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Educação. Disponível em: <https://dne.cnedu.pt/dmdocuments/A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20inf%C3%A2ncia-propostas%20para%20reflex%C3%A3o.pdf> Acesso em: 13 mar. 2024.

VASCONCELOS, T (2000). Educação de Infância em Portugal: Perspectivas de Desenvolvimento num quadro de Posmodernidade. Revista Ibero-Americana de Educação. 22. pp1-14. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1024/1948> Acesso em: 13 mar. 2024.

VILARINHO, M. E (2000). Políticas de Educação Pré-Escolar em Portugal (1977/1997). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/53578/1/Vilarinho%20Pol%C3%ADticas%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20inf%C3%A2ncia%281%29.pdf> Acesso em: 13 mar. 2024.

VILARINHO, M. E (2011). Políticas educativas para a infância: o caso da educação pré-escolar em Portugal (1995-2010). Braga, Universidade do Minho [Tese de Doutoramento]. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32384/1/Ebook_Em%3adlia%20Vilarinho.pdf. Acesso em: 13 mar. 2024.

A integração do estudo de aula na formação inicial de professores dos primeiros anos em Portugal

Linda Cardoso (1), João Pedro da Ponte (1), Marisa Quaresma (1)

1 - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

O estudo de aula é um processo formativo com grande potencial para integrar na formação inicial de professores com vista ao desenvolvimento de conhecimento dos futuros professores. Neste processo, um grupo de professores realiza um conjunto de encontros em que trabalha pormenorizadamente no planeamento de uma aula que é levada à prática e sobre a qual posteriormente refletem (Murata, 2011). Apesar de originalmente ser desenvolvido com professores em serviço, ao longo dos anos tem sido integrado na formação inicial (Larssen et al., 2018), sendo necessário analisar as adaptações exigidas neste contexto. Ainda que algumas investigações já tenham sido desenvolvidas neste sentido, continua a existir a necessidade de investigar não só as potencialidades deste processo formativo, mas também os constrangimentos e os desafios que surgem quando é desenvolvido com futuros professores. Assim, esta comunicação tem como objetivo identificar potencialidades, constrangimentos e desafios do uso do estudo de aula na formação inicial de professores dos primeiros anos.

Seguindo uma abordagem qualitativa e o paradigma interpretativo são analisados dois estudos de aula, desenvolvidos numa instituição do ensino superior, em Portugal, em dois anos letivos distintos. Os estudos de aula foram realizados no mestrado em ensino do 1.º Ciclo do ensino básico e de Matemática e Ciências no 2.º Ciclo do Ensino básico. Cada estudo de aula teve adaptações distintas atendendo ao momento da formação inicial em que foi desenvolvido. Assim, o primeiro estudo de aula envolveu duas futuras professoras, uma professora do ensino superior, um professor cooperante e a investigadora. Já no segundo estudo de aula, a professora do ensino superior e a investigadora foram as mesmas, mas desta vez participaram 35 futuros professores e outra professora cooperante. Os dados foram recolhidos através de observação participante, entrevistas semiestruturadas e recolha documental. Os dados foram analisados de forma indutiva, sendo identificados um conjunto de potencialidades, constrangimentos e desafios.

Os resultados sugerem que, como potencialidades se identificam a maior aproximação teoria-prática e ligação escola-universidade, a colaboração, o desenvolvimento de conhecimento, a reflexão, a natureza do processo formativo de planear-lecionar/observar-refletir e o planeamento detalhado. Já como constrangimentos e desafios destacam-se a falta de conhecimento sobre a turma, a pouca prática e experiência dos futuros professores, o tempo necessário, a dificuldade em compreender o processo

formativo e a participação e envolvimento dos participantes.

O estudo permitiu também identificar aspetos que, quando se pretende realizar um estudo de aula na formação inicial são importantes de ter em consideração, nomeadamente: a constituição do grupo de trabalho, a metodologia e abordagem das sessões, a seleção de quem leciona e quem observa a aula de investigação, a avaliação sumativa dos futuros professores, a colaboração (ou cooperação) entre os participantes, a apresentação do estudo de aula aos futuros professores e a duração.

Este estudo ilustra duas utilizações do estudo de aula na formação inicial, apresentando as adaptações realizadas, bem como potencialidades, constrangimentos e desafios em cada um dos casos. Esses resultados permitiram um aprofundamento do conhecimento sobre a integração do estudo de aula na formação inicial de professores dos primeiros anos.

Palavras-chave // Keywords: estudo de aula; formação inicial; primeiros anos.

Larssen, D., Cajkler, W., Mosvold, R., Bjuland, R., Helgevold, N., Fauskanger, J., Wood, P., Baldry, F., Jakobsen, A., Bugge, H., Næsheim-Bjørkvik, G., & Norton, J. (2018). A literature review of lesson study in initial teacher education: Perspectives about learning and observation. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 7(1), 8-22. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-06-2017-0030>

Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual overview of lesson study. In L.C. Hart, A. Alston & A. Murata (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics education: Learning together* (pp. 1-12). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9941-9_1.

Brasil e Espanha: Um Estudo Comparado sobre o Estágio Curricular Obrigatório na Educação Infantil

Juliana Vaz Paiva (1), Viviane Martins Vital Ferraz (1), Ronnie Anderson Gaúna Ferraz (1), Rosane Carneiro Sarturi (1)

1 - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

A presente pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa ELOS e faz parte do estudo em desenvolvimento no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Linha de Pesquisa de Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas interfaces. Com origem na problemática Formação de Professores, objetiva realizar análise comparativa sobre currículos prescritos dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Brasil, e da Universidade de Valência (UV), na Espanha - sob a ótica dos estágios supervisionados obrigatórios na Educação Infantil. Para isso, adota-se abordagem qualitativa (Minayo, 2001; Triviños, 1987), metodologia de estudo comparado (Bray; Thomas, 1995; Rosselló, 1978), como principal instrumento de recolha de dados a análise documental. Concentra-se concepções sobre currículo a partir de autores como Gimeno Sacristán e Pérez Gómez (1998); Gimeno Sacristán (2000). Sua importância reside na promoção de reflexões acerca dos contextos emergentes em que estão inseridos os cursos de formação de professores que atuarão nas etapas iniciais da Educação Básica (EB). O estudo comparado se insere no sentido de ampliar o campo de análise e de compreensão da realidade nacional face ao de outros países, auxiliar na identificação das principais características particulares apresentadas pelos currículos dos cursos nessas duas localidades, bem como acerca da temática Formação Pedagógica e Desenvolvimento Profissional Docente. Ao realizar análise dos documentos que regem os estágios curriculares obrigatórios dos cursos citados, percebe-se diferenças que envolvem tempos e espaços, advindas das próprias culturas e estruturas organizacionais específicas. Ambos preveem observações e práticas em escolas, sob orientação de professor da Universidade e de professor regente da turma à que se vincula. Porém, com um número significativamente maior de estudantes, a UV insere os professores em formação em três diferentes momentos do curso. O papel do orientador da Universidade se detém a assuntos acadêmicos, enquanto o professor regente da escola se compromete com orientações pedagógicas. Já na UFSM, a inserção na EI se dá a partir de duas disciplinas semestrais e os papéis de orientação não se apresentam tão demarcados, pois o contexto de um grupo menor de professores e estudantes permite mais facilidade de estabelecimento de relações entre Universidade e Escola. Entende-se que, além de aspectos observados em análise documental, a pesquisa ganhará ainda

mais relevância em sua próxima etapa, ao realizar-se entrevistas em ambos contextos.

Palavras-chave // Keywords: Formação de Professores; Estágio Curricular Obrigatório na Educação Infantil; Estudo Comparado.

Bray, M., & Thomas, R. M. (1995). Levels of comparison in educational studies: different insights from different literatures and the value of multilevel analyses. *Harvard Educational Review*, [Cambridge, MA], 65(3), 472-490.

Gimeno Sacristán, J. (2000). O currículo: uma reflexão sobre a prática. ArtMed.

Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. I. (1998). Compreender e transformar o ensino. ArtMed.

Minayo, M. C. S. (2001). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Vozes.

Rosselló, P. (1978). Teoría de las corrientes educativas. Promoción Cultural.

Triviños, A. N. S. (1987). Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. Atlas.

Produção de conhecimento em contextos de prática: uma análise dos relatórios de estágio de estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar da ESELx

Rita Friães (1), Clarisse Nunes (1), Dalila Lino (1), Natália Vieira (1)

1 - CIED / Escola Superior de Educação de Lisboa - Politécnico de Lisboa

Decorrente da implementação do processo de Bolonha, a formação inicial de professores sofreu uma profunda reestruturação, materializada com a publicação do Decreto-Lei Nº 43/2007, de 22 de fevereiro, o qual acendeu a discussão em torno da desejável articulação entre investigação e ensino (Vieira, 2013), e entre investigação e práticas (Cavadas & Linhares, 2014; Figueiredo, 2020). Assim, em Portugal, criou-se a oportunidade de se passar para uma visão de formação assente na valorização da prática como um lugar de aprendizagem e de construção de conhecimento (Pires, 2021) e de processos de investigação sobre a prática (Vieira et al., 2020), legitimadores do papel do professor como investigador (Ponte, 2004). Consequentemente, surgiu a necessidade das IES desenharem novos modelos de *practicum* que conferissem à prática pedagógica "...uma natureza transformadora e emancipatória" em que o estagiário é um consumidor crítico, mas também produtor de conhecimento (Vieira et al., 2013, p. 2644). É neste quadro, que assenta o design de *practicum* integrado no curso de mestrado em Educação Pré-Escolar da ESELx.

O estudo que se apresenta objetiva mapear/cartografar as temáticas presentes nos processos investigativos dos estudantes do MEPE, assim como as metodologias de investigação usadas nesse processo. Face ao volume de relatórios produzidos anualmente neste curso, entendeu-se importante explorar esse material empírico, na medida em que constitui uma "... arena de conceções e narrativas" que merece "... ser desocultado e analisado" (Tomás & Ferreira, 2019, p.7).

A partir da investigação realizada pelos estudantes no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS) II analisam-se os relatórios produzidos, focando a atenção nos temas de investigação escolhidos como objeto de estudo e nas metodologias de investigação utilizadas nesse processo.

O estudo, de natureza exploratória, analisa 169 relatórios da PPS II defendidos em provas públicas pelos estudantes do Curso de MEPE, entre 2020 e 2023. Deste modo recorreu-se à pesquisa documental online como fonte de informação. Os dados recolhidos foram tratados através de análise de conteúdo com recurso ao programa ATLAS.TI, versão 23.2.2 online, assumindo uma natureza indutiva.

Os resultados preliminares evidenciam serem diversificadas as temáticas em que assentam os relatórios, no período em estudo. Os Modelos/Abordagens pedagógicas, a Atividade Lúdica, as

Relações/Interações sociais entre crianças, a Autonomia e participação das crianças, a Diversidade e inclusão, as Áreas de conteúdo (das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar), as Conceções/Representações e o Conto/Leitura de histórias foram as mais intensamente investigadas (representam 70,7% do total de relatórios analisados). Por outro lado, as temáticas referentes à Organização do grupo de crianças e à Construção da Profissionalidade foram identificadas apenas em dois dos 169 relatórios analisados.

Sintetizando, os resultados evidenciam a diversidade de temáticas de investigação que as estudantes do MEPE estudaram, emergindo estas da prática desenvolvida nos seus contextos de estágio. De uma forma geral é claro o interesse por estudar assuntos relacionados com: Modelos/Abordagens pedagógicas, a Atividade Lúdica, as Relações/Interações sociais entre crianças, a Autonomia e participação das crianças, a Diversidade e inclusão, as Áreas de conteúdo (das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar), as Conceções/Representações e o Conto/Leitura de histórias.

Palavras-chave // Keywords: Produção de conhecimento, Mestrado em Educação Pré-Escolar, Relatórios de Prática Profissional Supervisionada.

Cavadas, B., & Linhares, E. (2014). A elaboração de pósteres como método de iniciação à investigação na formação inicial de educadores e professores. In A. Lopes, M. A. da S. Cavalcante, D. A. Oliveira, & A. M. Hypólito (Orgs.), *Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: Pontes para a mudança* (pp. 642-655). Porto: CIEE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas.

Figueiredo, M. P. (2020). Investigação e ensino: contornos e contributos na formação inicial de educadores de infância. In H. Ramalho, A. P. Cardoso, C. Lacerda, J. Rocha, & M. P. Figueiredo (Eds.), *Aprender é coisa séria: Contributos para a construção do saber escolar I* (pp. 3-19). Escola Superior de Educação de Viseu.

Pires, A. L. (2021). A investigação na formação inicial docente: um equilíbrio dinâmico entre o desejável e o possível. *Revista Educação em Questão*, 59 (62), p.1-24. <http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n62ID26937>

Ponte, J. P. (2004). Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. Em E. Castro e E. Torre (Eds.), *Investigación en educación matemática* (pp. 61-84). Coruña: Universidad da Coruña.

Tomás, C., & Ferreira, M. (2019). O brincar nas políticas educativas e na formação de profissionais para a educação de infância, Portugal (1997-2017). *EccoS: Revista Científica*, 50, e14109.

Vieira, F., Coelho da Silva, J.L., & Vilaça, M.T. (2020). Teacher education based on pedagogical research: a study of the *practicum* in teaching masters. *Education in Perspective*, 11, 1-17. <http://dx.doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9060>

Vieira, F., Silva, J. L., Vilaça, T., Parente, C., Vieira, F., Almeida, M. J., Pereira, I., Solé, G., Varela, P., Gomes, A., & Silva, A. (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino. In B. Silva et al. (Orgs.), Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp. 2641-2655). Universidade do Minho.

Letras com ciências: uma década de experiências didáticas no âmbito da formação inicial de professores

Ana Peixoto (1)

1 - Instituto Politécnico de Viana do Castelo

A aprendizagem das ciências dos três aos nove anos tem sido um tema muito investigado na última década. Para tal contribuiu o reforço das didáticas na formação inicial de professores e de educadores nos cursos de Bolonha, reconhecendo às didáticas um papel fundamental no ensinar a ensinar e ensinar a aprender (Peixoto, 2012). Nos mestrados de habilitação, para a docência para qualquer etapa educativa, o papel da didática reforça-se, permitindo discutir, com os futuros profissionais, estratégias de ensinar a aprender sobre as ciências, colocando as crianças no centro da ação do processo de aprender. Os livros para crianças com pendor científico podem ser um bom mote para despertar os futuros profissionais para este recurso didático. São disso bons exemplos "Ciência para meninos em poemas pequeninos" de Regina Gouveia (2014) ou "Física no dia-a-dia da escola" (baseado na obra de Rómulo de Carvalho), entre outros. O objetivo desta comunicação é descrever 14 anos de uma experiência, no âmbito da didática do conhecimento do mundo e do estudo do meio, destinada a aprender ciências de forma criativa e emotiva, que se apelidou de "Letras com Ciências" (Peixoto, Barbosa, & Barbosa, 2015). Nesta experiência os estudantes foram desafiados a construir ou adaptar uma história que incorporassem conceitos de ciências de modo cientificamente correto. Os conceitos mais trabalhados nestas histórias foram: estados físicos da água; circuitos elétricos; misturar e dissolver sempre com a preocupação da utilização de linguagem cientificamente correta. Como exemplos foram adaptadas histórias como "a bela adormecida que não conseguia adormecer", "misturar e dissolver é fácil de perceber", "a limonada comeu o açúcar", entre outras. Todas as histórias foram apresentadas às diferentes turmas, discutindo-se o rigor científico na abordagem dos conceitos no decorrer da história. Todas as histórias foram sujeitas a uma análise de conteúdo apoiada em categorias de análise emergentes. Como resultados verificou-se que os estudantes optaram por: adaptar a maioria das histórias; os conceitos foram introduzidos de modo cientificamente correto; a adaptação das histórias mostrou-se muito adequada à idade dos seus destinatários; alguns estudantes optaram por ilustrar as histórias criando livros em formato power point e poucos foram os estudantes que decidiram apresentar as suas histórias em formato poema. Como conclusões e ao longo de toda esta experiência os estudantes foram apresentando histórias cada vez mais diversificadas, com correção científica e cada vez mais criativas relativamente à forma como abordam os conceitos.

Palavras-chave // Keywords: Ciências físicas; histórias; formação de professores; criatividade.

Brogueira, P., & Ventura, F. (2014). *A Física no dia-a-dia na escola*. Maia: Gráfica Maiadouro. ISBN: 978-972-95047-5-4.

Gouveia, R. (2014). *Ciência para meninos em poemas pequeninos*. Porto: Porto Editora.

Peixoto, A. (2012). Comunicar ciências na educação pré-escolar: exploração de atividades POER no fenómeno de flutuar e afundar. 18ª Conferência Nacional de Física, 22º Encontro Ibérico para o Ensino da Física. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Peixoto, A., Barbosa, A., & Barbosa, G. (2015). Letters with science. European Teacher Education Network Conference 2015, Experiential Learning, 17. UCC: Univeristy College, Copenhagen

A adaptação de crianças 0-6 anos à (nova) rotina escolar: testemunhos de pais e educadores de infância

Rita Brito (1) (2), Elisabete Cruz (3)

1 - ISEC Lisboa

2 - Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Humanas, CRC-W

3 - Universidade de Évora

A entrada das crianças para a creche e jardim de infância marca o seu começo na educação formal e estabelece as bases para futuras experiências e desempenho escolar. Apesar de ser um importante marco de desenvolvimento, entrar nestes contextos pode causar grande ansiedade para as crianças e famílias devido às descontinuidades existentes entre os ambientes educacionais anteriores, seja a casa, a creche ou o jardim de infância (Pianta & Kraft-Sayre, 2003). Assim, auscultámos educadores de infância no sentido de conhecer as estratégias de acolhimento que consideram essenciais realizar no momento de adaptação com as crianças. Auscultámos também pais com o intuito de conhecermos as estratégias de adaptação/acolhimento que o educador de infância utilizou quando o filho entrou na instituição educativa. Privilegiámos uma abordagem qualitativa com recurso a um inquérito por questionário com perguntas abertas. Para a análise dos dados, recorreremos ao método de análise temática, procurando identificar e descrever temas (padrões) emergentes dos dados (Braun & Clark, 2006). Os questionários foram distribuídos online no período de outubro e novembro de 2022.

Em relação ao momento de pré-entrada na instituição, tanto pais como educadores reconhecem a importância do contacto com a família como uma estratégia fundamental de acolhimento e adaptação de novas crianças às práticas e rotinas da instituição educativa. Os educadores destacam a necessidade de estabelecer uma relação de confiança com os pais desde o início, realizando encontros prévios e combinando o período de adaptação em conjunto. Referem também a falta de preparação das crianças pelos pais para este momento.

No momento da chegada à instituição, os educadores referem a importância de proporcionar confiança, afeto e um ambiente acolhedor. Mencionam estratégias como dar colo, manter-se próximo à criança que se encontra em situação de adaptação e promover interações sociais. Mencionam igualmente a ansiedade dos pais e aludem à escassez de recursos humanos qualificados para a realização de um acolhimento mais individualizado e envolvente.

Durante a permanência na instituição, os educadores enfatizam a criação de um ambiente familiar, acolhedor e de confiança, realçando a participação das famílias, seja através da presença dos pais na sala de atividades, seja permitindo que as crianças levem objetos familiares que lhes proporcionem conforto. Os pais enfatizaram a importância de uma adaptação gradual às

novas rotinas educativas. A comunicação contínua com os pais também foram valorizadas como estratégias de adaptação eficazes, com potencial para envolver os pais na rotina diária da criança e também para lhes proporcionar maior segurança ao longo do período de adaptação às novas rotinas educativas.

Esperamos que este estudo proporcione aos profissionais de educação de infância, famílias e cuidadores uma melhor reflexão sobre o caminho que as crianças percorrem durante a transição de casa para a instituição educativa. Desta forma, podemos perceber melhor o que ajuda ou dificulta o sucesso da adaptação das crianças, transformando-o numa experiência positiva, ajudando-as a adaptarem-se, formulando políticas e facilitando práticas para uma adaptação saudável. A formação inicial de docentes tem também de ser sensível a este momento vivenciado pelas crianças, famílias e instituições educativas, proporcionando estratégias que favoreçam o bem-estar das crianças.

Palavras-chave // Keywords: crianças 0-6; adaptação; creche; educação pré-escolar; família.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>

Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. K. (2003). *Successful kindergarten transition: Your guide to connecting children, families, and schools*. Paul H. Brookes Publishing Co.

Tecnologias digitais na formação de licenciandos e professores: as possibilidades dos Objetos Digitais de Aprendizagem

Sandra Mara Serafim Ribeiro (1), Bruna Brito Santos (1), Maria Goretti de Vasconcelos Silva (1), Carlos Alberto Santos de Almeida (1)

1 - Universidade Federal do Ceará - UFC

As transformações promovidas pelas tecnologias digitais demandam abordagens de ensino inovadoras, que exigem novos recursos pedagógicos, provocando uma redefinição dos papéis do professor e dos educandos e uma reinterpretação do conceito de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o docente procura empregar ferramentas tecnológicas específicas com intuito de aprimorar o processo de construção do conhecimento pelos estudantes, visando alcançar determinados objetivos de aprendizagem e possibilitando um processo de colaboração e interação entre os indivíduos na tentativa de se obter um processo de ensino e aprendizagem personalizados. Nesse contexto, a curadoria de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) pode proporcionar caminhos para um ensino e aprendizagem personalizada, a partir da seleção e organização de recursos digitais por área de interesse do aprendiz, constituindo-se como materiais didático-tecnológicos reutilizáveis em diversos contextos. Partindo desses pressupostos, este trabalho tem como objetivo descrever as possibilidades formativas para licenciandos e professores por meio da personalização da aprendizagem a partir da curadoria de ODA. Trata-se de uma abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência, apresentando um recorte teórico-prático do que foi desenvolvido durante a aplicação de um curso de curta duração (minicurso), oferecido no Programa de Pós-Graduação em Ensino da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN) da Universidade Federal do Ceará, Brasil. Doze cursistas das áreas de Biologia, Química e Física participaram da ação formativa, com uma carga horária de 12h e cujo propósito foi desenvolver ambientes de aprendizagem dinâmicos, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) de forma crítica, interdisciplinar, significativa e ética. O objetivo era capacitá-los para atuar tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. Destacou-se os métodos de ensino empregados, apresentando a aprendizagem personalizada como uma possibilidade formativa. Infere-se que o minicurso se constituiu como um caminho formativo versátil, apresentando possibilidades diversas para a curadoria de ODA alinhada ao processo de construção do conhecimento, contribuindo para a formação inicial de licenciandos e formação continuada de professores de forma crítica e contextualizada.

Palavras-chave // Keywords: Tecnologias Digitais; Objetos Digitais de Aprendizagem; Colaboração; Conhecimento.

CARDOSO, M. J. C.; ALMEIDA, G. D.S.; SILVEIRA, T. C. Formação continuada de professores para uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no Brasil. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, v. 29, p. 97-116, 2021.

COELHO NETO, J.; BLANCO, M.B.; ARAÚJO, R.N. As tecnologias digitais para o ensino de ciências: percepções, desafios e possibilidades para o contexto educacional. *Revista ENCITEC*, v. 9, n. 2, p. 3-16, 2019.

MACIEL, C.; BECKES, E. M. Objetos de aprendizagem, objetos educacionais, repositórios e critérios para a sua avaliação. In: MACIEL, C. (Org.). *Ambientes Virtuais de Aprendizagem*. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

ROCHA, D. G.; GOUVEIA, L. B.; PERES, P. Práticas pedagógicas inovadoras: novos desafios. In: ROCHA, D.G.; OTA, M. A.; HOFFMANN, G. *Aprendizagem digital: curadoria, metodologias e ferramentas para o novo contexto educacional*. Penso Editora, 2021.

TAVARES, A.; SANTOS, K. E. E.; RIBEIRO, M.; YOUNES, S. D.; ANDRETTI, T. C. Curadoria: elemento importante na construção de projetos educacionais inovadores. In: ROCHA, D. G.; OTA, M. A.; HOFMANN, G. *Aprendizagem Digital: curadoria, metodologias e ferramentas para o novo contexto educacional*. Porto Alegre: Penso, 2021.

Professores, Agentes ou Servidores nas Escolas Públicas e as Orientações que Determinam as Dinâmicas Nesses Espaços de Atuação

Eliana C. Curvelo (1), João Estanqueiro (2)

1 - FMVZ - UNESP

2 - Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia

A Educação brasileira sempre está na berlinda, são inúmeros os motivos que deflagram na aprendizagem dos estudantes, principalmente os da escola pública. Os resultados advindos da pandemia e, posteriormente da sindemia - impacto da pandemia em interação das condições sociais e ambientais - demonstraram as fragilidades socioeconômicas e culturais que influenciam as aprendizagens na educação em nosso país. Para além, a educação como direito e permanência é recente na história brasileira; somente a partir da Constituição Cidadã (BRASIL, 1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), do Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014-2024) e da Base Nacional Curricular Comum - BNCC (2017-18) que houve, de forma democrática, discussões para a elaboração de currículos e propostas pedagógicas para as escolas brasileiras; são 36 anos de estudos iniciados e que, com certeza precisarão de muitos estudos para auxiliar e referendar os caminhos escolhidos e percorridos, visto que o Brasil é um país de dimensões continentais. Portanto, segundo nossa percepção, os dados sobre a educação, além de exponenciais, visto a dimensão geográfica e a confluência e divulgação dessas informações para todos os partícipes da educação são, ainda, pouco utilizadas para as reflexões e práticas na formação contínua de professores. O presente texto, pretende num recorte, contribuir com uma análise reflexiva sobre a formação contínua de profissionais da educação e sua influência na aprendizagem dos estudantes nas escolas públicas. Entendemos que as dinâmicas nos espaços/ambientes escolares onde, professores atuam e assimilam papéis como "agentes" ou "servidores" públicos são significativos na área da educação. Com vistas a compreender como se determinam as dinâmicas dos professores em seus espaços de atuação, buscamos analisar dados e indicadores do QEdU, uma plataforma de dados educacionais do Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional - IEDE, organização que apresenta os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB ambos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP. O objetivo é analisar os dados sobre o aprendizado dos alunos anos finais e comparar com o questionário contextual aplicado aos professores, especificamente com as perguntas sobre a sua formação contínua e a participação ativa nas decisões escolares. Para essa análise reflexiva foram analisados dados sobre a aprendizagem dos estudan-

tes - anos finais e os professores de escolas municipais do Estado de São Paulo. Para a análise, o respaldo teórico a partir da literatura sobre a formação de professores nos fornecerá informações sobre as práticas pedagógicas que são utilizadas no ensino e na aprendizagem dos estudantes e embasará as reflexões advindas. Acreditamos que, desta forma, se verificará as possibilidades de ação e restrição, que são evidenciadas nas percepções dos professores em situação de servidores e ou de agentes públicos na educação. A partir dos modelos de organização pedagógica dos cenários, se fará uma reflexão sobre o futuro da educação e como as mesmas podem influenciar políticas públicas para a melhoria do ensino e da aprendizagem dentro da escola básica e da formação contínua de professores.

Palavras-chave // Keywords: Educação pública, agente público, formação de professores, servidor público.

- Arendt, Hannah (2010). A condição humana. Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Apple, Michael (2006). Ideologia e Currículo. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed.
- Apple, Michael W. (2002). Educação e Poder. Tradução Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Contreras, Jose (2002). A autonomia de professores. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez.
- Cury, Carlos Roberto; Reis, Magali; Zanardi, Teodoro Adriano Costa (2018). Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez.
- Granville, Maria Antonia (2007). Teorias e práticas na formação de professores. Campinas: Papirus.
- Imbernón, Francisco (2010). Formação continuada de professores. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (2023). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. (Série Manuais Acadêmicos). Petrópolis: Vozes.
- Nóvoa, António; Hameline, Daniel; Sacristán, J. Gimeno; Esteve, Jose M.; Woods, Peter; Cavaco, Maria Helena (2008). Profissão Professor. Tradução Irene Lima Mendes e Regina Correia. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora
- Nóvoa, António; Huberman, Michael; Goodson, Ivor; Holly, Mary Louise; Moita, Maria da Conceição; Gonçalves, José Alberto M.; Fontoura, Maria Madalena; Ben-Peretz, Miriam (2007). Vidas de professores. Tradução Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, Philippe (1995). Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Tradutores Júlia Ferreira e José Cláudio. Editora: Porto.
- Wenzel, Renato Luiz (1994). Professor: Agente da Educação. Coleção Magistério, formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus.

Práticas decoloniais na formação de professores – uma visão geral

Leonardo Deosti (1), Ítalo Severo Sans Inglez (1), Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior (1)

1 - Universidade Estadual de Maringá

As primeiras aparições do conceito de decolonialidade remetem aos trabalhos do sociólogo peruano Aníbal Quijano, que introduziu o termo em 1997. Em suas obras, o sociólogo destaca os conflitos existentes na América Latina e na região do Caribe entre as tendências voltadas para uma reoriginalização cultural e as que se opõem a estas ideias e as subjugam em detrimento do poder dominante na sociedade. Esse embate é uma consequência do processo de colonização que ocorreu em toda a América por volta do século XV, com a chegada de Colombo no Atlântico Ocidental, o que marcou o surgimento do paradigma modernidade/colonialidade. Perante esse cenário podemos identificar o impacto que o colonialismo teve nas estruturas sociais, culturais e educacionais que se estabeleceram em nossa sociedade. A exemplo disto, citamos o período compreendido entre 1549 e 1759, em que a Companhia de Jesus atuou em terras brasileiras catequizando e convertendo os indígenas que aqui habitavam à religião católica. Desta forma, podemos compreender que a decolonialidade trata da desconstrução das narrativas perante o olhar do colonizador, propondo uma nova perspectiva que se volta para o ponto de vista do colonizado. Diante do exposto, pontuamos que o objetivo deste trabalho é trazer uma aproximação entre a temática da formação de professores com as práticas decoloniais. Ao reconhecermos a necessidade de os educandos desenvolverem uma consciência crítica e habilidades que os permitam a mudança do contexto social, salientamos a importância de a formação de professores possuir momentos que permitam o estabelecimento de debates e reflexões sobre as culturas dominantes e os conhecimentos que histórica e culturalmente foram marginalizados. Para atingirmos o objetivo proposto, realizamos uma pesquisa bibliográfica no Google Acadêmico utilizando como descritores os termos “formação docente” e “práticas decoloniais”. Diante dos resultados obtidos, realizamos a leitura dos materiais e sintetizamos alguns direcionamentos que são apontados como caminhos para a articulação entre as práticas decoloniais e a formação de professores. Podemos constatar que a abordagem de aspectos da diversidade, tais como as relações étnico-raciais e a interseccionalidade entre raça e gênero, por exemplo, tem contribuído para que os futuros professores aprofundem a compreensão sobre como os elementos do período de colonização e sua herança, a colonialidade, refletem nas suas experiências de vida. Diante de uma formação que comporta estas discussões, estes sujeitos podem realizar um

processo autorreflexivo do seu lugar no mundo e de como os elementos supracitados culminaram na configuração social que hoje temos. Adicionalmente, identificamos algumas temáticas que podem favorecer o processo formativo dos professores em uma perspectiva decolonial, trata-se do estudo de temáticas que envolvam a: ecologia integral, pluriversalidade, liberdade, intergeracionalidade, ancestralidade, politicidade e interculturalidade. A partir desta breve exploração sobre as aproximações entre estas temáticas, esperamos que este trabalho suscite o interesse de outros pesquisadores em investigar problemáticas que se relacionam com o desafio das estruturas de poder coloniais, bem como que possam promover uma educação mais equitativa e emancipatória.

Palavras-chave // Keywords: Decolonialidade; formação docente; magistério; saberes marginalizados; eurocentrismo.

ARAÚJO, B. S. B. de, ROCHA D. M.; VIEIRA, F. P. Pensando num ensino de ciências decolonial a partir da poesia “Eu-mulher” de Conceição Evaristo. *Filosofia e Educação*, Campinas/SP, v. 13, n. 1, p. 1917-1937, 2021 Disponível em: [https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/download/8664162/26682/100363#:~:text= Nesse%20sentido%2C%20a%20decolonialidade%20abre,colonialidade%20\(PINHEIRO%2C%202019\)](https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/download/8664162/26682/100363#:~:text= Nesse%20sentido%2C%20a%20decolonialidade%20abre,colonialidade%20(PINHEIRO%2C%202019).). Acesso em: 15 mar. 2024.

CONCEIÇÃO, J. L. M. Jesuítas na educação brasileira: dos objetivos e métodos até a sua expulsão. *Revista Educação Pública*. Rio de Janeiro/RJ, v. 17, n. 03, 2017. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/3/jesutas-na-educao-brasileira-dos-objetivos-e-mtodos-at-a-sua-expulso>. Acesso em: 15 mar. 2024.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina (Análisis). *Ecuador Debate*. Descentralización: entre lo global y lo local, Quito: CAAP, n. 44, p. 227-238, ago. 1998. Disponível em: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/6042/1/RFLACSO-ED44-17-Quijano.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SANTOS, M. *A natureza do espaço. Técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: HUCITEC, 2002.

SILVA, P. E. O potencial de práticas decoloniais na formação docente. In: *Equidade racial na Educação Básica*. CEERT. p. 110-133, 2020. Disponível em: <https://polo-producao.s3.sa-east-1.amazonaws.com/3fec2FDfw4Kbxav9srSP4wUmSzBEd8fAqBzkJnnkaBYcFF8Q3zrbrTvbRuU/06%20%20potencial%20de%20praticas%20decoloniais%20na%20formacao%20docente-EquidadeRacialnasEscolas-2021.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

TOMELIN, N.; RAUSCH, R. B. Reimaginar a formação docente a partir de uma concepção interseccional: uma discussão decolonial. *Revista Internacional de formação de professores*. Itapetininga, v. 8, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/843>. Acesso em: 15 mar. 2024.

Relação entre hábitos leitores e competência leitora: um estudo comparativo Portugal/Galiza

Ana Isabel de Sousa Ferreira Pinto (1), Maria Isabel Mociño Gonzalez (2), Maria Eulalia Agrelo Costas (3)

1 - IPVC-ESE; inED; Insight

2 - Universidade de Vigo, polo de Ourense

3 - Universidade de Vigo, polo de Pontevedra

Reconhecendo que ser leitor, nomeadamente literário, poderá favorecer a formação holística do indivíduo, fará sentido que a escola invista em educar literariamente os seus alunos, com vista à construção de uma comunidade de leitores competentes e assíduos, com hábitos de leitura inculcados e apta para fruir do prazer que a leitura literária pode proporcionar (Ferreiro e Stramiello, 2008). Na verdade, “Formar leitores literários constitui hoje (...) uma necessidade porque o domínio da leitura literária permite desenvolver cognitivamente o sujeito e, articulando-se com a capacidade de ler o mundo de modo não ingénuo, possui virtualidades fundamentais na capacidade de exercício da cidadania” (Azevedo, 2018, p.5).

Assim, admitindo a relevância de uma formação escolar engajada com a leitura, nomeadamente a literária, o presente estudo, enquadrado num projeto de investigação interuniversitário realizado por duas instituições públicas superiores (no norte de Portugal e no sul da Galiza), visou desenvolver uma pesquisa sobre hábitos leitores e competência leitora de estudantes do Ensino Superior, em Portugal e em Espanha. Apesar da existência de alguns estudos sobre hábitos de leitura literária, como o de Ramos (2013), Granado (2014), Yubero, Larrañaga e Pires (2014), Elche e Yubero (2018), Pinto (2022), Míguez, Agrelo e Mociño (2023), que revelam que os estudantes, futuros professores, chegam ao ensino superior não leitores habituais, entendemos, tal como refere Bernardes (2010) que é, ainda, necessário ultrapassar a escassa investigação sobre a formação de professores e os hábitos leitores em diálogo com a competência leitora.

Procurando traçar o perfil leitor e o nível de competência literária dos alunos à entrada e à saída da sua formação para a docência, efetuou-se um estudo de natureza mista, que envolveu inquirição, por questionário, tanto a alunos de uma Escola Superior de Educação, no norte de Portugal (61 alunos), como a estudantes de uma Universidade na Galiza (95 alunos).

Os dados recolhidos permitiram comparar, em Portugal e na Galiza: gostos leitores; frequências leitoras; o tipo de obras escolhidas; os motivos pelos quais leem/não leem, a capacidade interpretativa, identificando as competências mais evidenciadas pelos inquiridos, entre outros. Os resultados obtidos revelam a necessidade de implementar medidas que melhorem a formação leitora e literária dos futuros docentes de educação, que de-

vem valorizar o seu papel como formadores de leitores e sentir a necessidade de instruir-se para promover práticas leitoras nas suas aulas e de refletir sobre o conceito de leitura que transmitem através delas.

A terminar, apresentamos algumas sugestões sustentadas com a finalidade de fundamentar propostas construtivas úteis no âmbito da formação (inicial e contínua) de professores do Ensino Básico, em Portugal e em Espanha.

Palavras-chave // Keywords: hábitos leitores; competência leitora; leitura literária; Educação Literária.

Azevedo, F. (Org.) (2018). *Formar Leitores Literários: Ideias e Estratégias*. Centro de Investigação em Estudos da criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/55034>

Bernardes, J. A. (2010). *Cultura Literária e formação de professores*. Separata do colóquio de didática da língua e Literatura (pp. 29-62). Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/20887>

Elche, M., e Yubero, S. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de Educación Infantil y Primaria en formación. *Bordón*. Revista de Pedagogía, 71(1), 31-45. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.66083>

Ferreiro, J., e Stramiello, C. I. (2008). El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(4), Número especial. <https://doi.org/10.35362/rie4542076>

Granado, C. (2014) Teachers as readers: a study of the reading habits of future teachers / El docente como lector: estudio de los hábitos lectores de futuros docentes, *Cultura y Educación*, 26:1, 44-70, DOI: 10.1080/11356405.2014.908666

Míguez-Álvarez, C., Agrelo-Costas, E., & Mociño-González, I. (2023). ¿Qué recomiendo leer y por qué? Preferencias lectoras del profesorado de Educación Infantil y Primaria en formación. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(1), 27-57. <https://doi.org/10.24310/isl.v18i1.15736>

Pinto, A. I. (2022). *O professor de Português do Ensino Básico enquanto Educador Literário: uma dança de entrelaçamento chamada Especialista-Mediador-Leitor*. Grácio Editora. ISBN 978-989-53552-2-8 <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/2125420>

Ramos, A. M. (2013). *Educação Literária: o lugar da literatura no primeiro ciclo do Ensino Básico*. In M. M. Silva, & I. Mociño González (coord), *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária* (pp. 52-72). Deriva. ISBN: 978-989-8582-36-2

Yubero, S., Larrañaga, E., & Pires, N. (2014). *Estudo sobre os hábitos de leitura dos estudantes portugueses do ensino superior*. Instituto Politécnico de Castelo Branco /CEPLI. <http://hdl.handle.net/10400.11/2454>

Llevar la Educación para la Ciudadanía Global a las aulas de Educación Infantil. Una experiencia de Aprendizaje-Servicio

Luis Román Suárez-Canedo (1), Rosa María Méndez-García (1), María Barba-Núñez (1)

1 - Universidade da Coruña

Lo que se presenta es proyecto interdisciplinar de Aprendizaje-Servicio (APS) en la formación de Grado de Educación Infantil de la Universidade da Coruña, vinculada a las materias de "Teoría de la Educación" y "Diseño, desarrollo y evaluación del currículo", del que participaron 114 estudiantes.

Los presupuestos pedagógicos y didácticos de ambas materias ponen de manifiesto la urgencia de incorporar el enfoque de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) en la formación inicial del profesorado, de acuerdo con los compromisos asumidos en el marco de la Agenda 2030. La propia ley española de educación (LOMLOE, 2020) en su exposición de motivos establece la necesidad de incardinar la Educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial en el marco de los programas y proyectos de todo la enseñanza obligatoria, y en base a esto, expone que los presupuestos de la ECG deben tenerse en cuenta en la formación del profesorado y en los procesos de acceso a la función docente.

Se considera que el sistema educativo debe comprometerse con la ECG desde los primeros niveles, sean o no obligatorios. Se entiende la primera infancia como etapa vital sujeta a los mismos derechos que el resto de las etapas evolutivas, de acuerdo con la Declaración Universal de Derechos Humanos y con la Convención sobre los Derechos del Niño y, por lo tanto, se extiende este compromiso normativo y ecosocial a la etapa de la Educación Infantil.

La experiencia de APS se realizó en colaboración con Solidaridad Internacional Galicia, partiendo de una problemática: la ECG encuentra fuertes barreras para ser llevada a las aulas de Educación Infantil, estando mucho más presente en otras etapas educativas. Posiblemente el motivo se refiere a la dificultad de ver a la primera infancia como ciudadanía, capaz de reflexionar sobre su mundo e incidir en él, a pesar de que los contenidos y competencias de la ECG se vinculan muy claramente a aquellas referidas en el currículum para esta etapa (González, 2012).

Se implicó al alumnado en la tarea de diseñar propuestas metodológicas y didácticas que pudiesen orientar al profesorado y favorecer el impulso de la ECG en las aulas de Educación Infantil, lo cual permitió a los estudiantes:

1. Ahondar en el concepto de ECG y reflexionar sobre su interés en el marco de la etapa de la Educación Infantil.
2. Analizar diferentes problemáticas ecosociales que afectan a la

infancia desde una dimensión local y global de mano de una ONGD especializada.

3. Apreciar la dimensión práctica de las teorías de la educación, profundizando sobre los principios metodológicos que sustentan diferentes propuestas de innovación pedagógica y buscando su aplicación práctica.

4. Elaborar materiales y propuestas didácticas transformadoras útiles para la entidad colaboradora, que pueda difundir como posibilidades para llevar la ECG a la EI.

La experiencia ha sido reconocida como Innovación Educativa por el Centro Universitario de Formación e Innovación Educativa de la UDC. Sus buenos resultados han promovido su continuidad, integrándose con dos materias del segundo cuatrimestre y buscando que sea el propio alumnado quien teste, evalúe y mejore las propuestas diseñadas.

Palavras-chave // Keywords: Educación para la ciudadanía global; educación infantil; formación de profesorado; aprendizaje servicio.

González, N. (Coord.) (2012). Educación para la ciudadanía global desde el currículo. Barcelona: Fundació Solidaritat UB.

Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) (2020). BOE n.º 337, de 30 de diciembre de 2020.

POSTERS

POSTERS

CULTURE, ART AND EDUCATION

CULTURA, ARTE E EDUCAÇÃO

Classroom Heroes – School-stories in Hungarian Roma Literature

Zoltán Beck (1), Helga Andl (1)

1 – University of Pécs

Our presentation aims to showcase the most significant results of our ongoing large-scale research first introduced at the Porto ICRE'22 conference.

In this study, fictitious and literary texts serve as the basis for field research, thus providing us with a foundation that boasts clear limits in terms of time and space. As such, this 'field' consists of the work of eighteen Hungarian Roma authors, including Menyhért Lakatos's *Color of Smoke* (*Füstös képek*, 1975), Tamás Jónás's *Gypsy Times* (*Cigányidők*, 1997), and Gusztáv Nagy's *Fairyland of the Gypsies* (*A cigányok tündérországa*, 2022). The time frame of these works stretches from today to the second half of the nineteenth century. The corpus for our textual analysis is organised by the social, emancipatory will which identifies the discourse around Roma in educational spaces as lacking, especially as they make up the most populous minority group in Hungary.

Our approach to the texts was inspired by discourse analysis and Grounded Theory (Corbin – Strauss, 2015; Charmaz, 2006), with Multiliteracies Pedagogy (Cope – Kalantzis, 2015) served as a starting point for the ways in which interpretation could be transformed and made appropriate for classroom activities. Furthermore, to arrive at relevant forms of interpretation, we also considered it necessary to draw upon our experiences with educational science. For this, we focused on Hungarian studies, especially research conducted with the intersections of Roma and educational spaces as an objective (for example Réger, 1978; Kemény, 1996; Havas et al., 2002; Forray – Hegedűs, 1998, 2003; Zolnay, 2015).

This study aims to present a typology for the texts' protagonists or heroes based on the notion of potential identification and possible careers. Following the traditional structure of plot-based epic literature, the protagonists striving for success (or at least survival) within the socio-institutional space must face different obstacles, identify new goals, and stumble into situations which require some sort of solution. Thus, such fate stories may be approached as narratives of resilience. Unsurprisingly, the main categories based on the texts coincide with spaces of socialisation, leading us to a typology that necessitated the study of research featuring biography interviews which included stories about types of resilience (Forray – Hegedűs, 2003; Óhidy, 2016).

In our view, the results of this research provide pedagogical insight which may be useful for educators as well as a plural society in general.

Keywords: Roma, school, resilience, fiction.

- Andl, H. & Beck, Z. (2022). The narrative of reality, the reality of the narrative. In Porto International Conference on Research in Education. Livro de resumos - Abstract Book. Porto School of Education. p. 21.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Sage, London. ISBN-10 0-7619-7352-4.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (Eds.) (2015). *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*. Palgrave Macmillan London. ISBN 978-1-137-53971-7. <https://doi.org/10.1057/9781137539724> (2023.10.29.)
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *A kvalitatív kutatás alapjai – A Grounded Theory elemzési módszer technikája és eljárásai*. L'Harmattan – Semmelweis Egyetem EKK Mentálhigiéné Intézet. ISBN 9789634140122
- Forray, R. K., & Hegedűs, T. A. (1998). *Cigány gyermekek szocializációja*. Budapest: Aula. ISBN 963-90-7870-0.
- Forray, R. K., & Hegedűs, T. A. (2003). *Cigányok, iskola, oktatáspolitiká*. Budapest: Oktatókutató Intézet – Új Mandátum. ISBN 963-9494-08-9.
- Havas, G., Kemény, I., & Liskó, I. (2002). *Cigány gyerekek az általános iskolában*. Oktatókutató Intézet – Új Mandátum. ISBN 963-9336-94-7.
- Jónás, T. (1997). *Cigányidők*. Szombathely: BÁR.
- Kemény, I. (1996). *A romák és az iskola*. *Educatio*, 5(1) 71-83.
- Lakatos, M. (1975). *Füstös képek*. Budapest: Magvető Könyvkiadó.
- Nagy, G. (2022). *A cigányok tündérországa*. Budapest: XX. ker. RNÖ.
- Óhidy, A. (2016). *A halmozottan hátrányos helyzetből a diplomáig*. Pécs: PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék. ISBN 978-963-429-064-3.
- Réger, Z. (1978). *Cigány osztály, "vegyes" osztály – a tények tükrében*. *Valóság*, 8, 77-89.
- Zolnay, J. (2015). *A roma diákok esélyei a közoktatásban*. In A. Orsós (Ed.), *A romológia alapjai* (pp. 249-270). Pécs: PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék – Wlislócki H. Szakkollégium. ISBN 978-963-642-821-1.

As Artes como Ferramenta para a Edificação de Relações de Ajuda

Catarina Quintas de Carvalho (1), Sofia Veiga (1)

1 - Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto

Como assistimos nos últimos anos, e após atravessarmos um período pandémico a nível mundial, as artes e a cultura têm assumido um papel cada vez mais importante na vida dos sujeitos. Diversas formas de arte - como o teatro, a dança, a fotografia, o grafiti, a escultura, a música, entre outros -, assumem variados papéis no encontro com o(s) outro(s), fomentando uma conexão emocional que permite a cada um transmitir e receber mensagens (por vezes, subliminares e complexas) de forma tangível e cativante (Reis, 2014; Neto et al., 2019). A arte pode constituir-se, ainda, como um ato político, que comunica mensagens de denúncia, reafirma lutas, espaços e, sobretudo, lugares de fala (Zanetti, 2022).

Estar na relação com o(s) outro(s) através da arte, pode permitir que sejam ultrapassadas todas e quaisquer barreiras a nível social, cultural, político e linguístico. A arte é uma linguagem universal e agregadora, que movimenta, mobiliza e contribui para a transformação social. É um mecanismo de (re)construção de significados e sentidos para a vida de cada um, que permite que o(s) sujeito(s) se expressem e sonhem. É a única ferramenta que não existe, senão interpretada pelo indivíduo (Neto et al., 2019). Percecionar a arte como uma ferramenta valiosa de intervenção e de expressão - individual e coletiva (Reis, 2004; Sacht, 2022) -, é entendê-la como um processo social, criativo e comunicacional, de linguagem universal, que "(...) transcende as transformações históricas e as diferenças culturais" (Canclini, 1984, p.8). Todo o processo criativo que lhe é inerente, é significado e implicado na (re)construção da identidade do sujeito (Rodrigues et al., 2011), permitindo-lhe expressar-se na relação consigo, com o(s) outro(s) e com o mundo, culminando, gradualmente, em processos de mudança. Deste modo, a arte assume-se como um motor que permite ao sujeito ressignificar a própria vida, fomentando também sentimentos de pertença, de vinculação e de identificação (Góis, 2005).

O teatro, em particular, considerado uma arte para todos, tem-se evidenciado uma poderosa ferramenta de expressão e de mudança, pessoal e coletiva. Através do cenário dramático, é possível transformar narrativas, estimular o diálogo e a reflexão crítica, equacionar alternativas/soluções, assente muitas vezes numa lógica colaborativa. Assim, a experiência teatral propicia o empoderamento dos sujeitos - colocando-os nos (seus) lugares de fala -, dando-lhes ferramentas para a transformação da (sua)

realidade e para uma melhor compreensão da realidade do(s) outro(s) (Campos et al., 2014).

Desta forma, a arte pode assumir-se como uma ferramenta essencial na edificação de relações de ajuda, na medida em que potencia a criação de relações em espaços seguros, criativos, de pertença e de empatia, facilitadores da expressão do "eu/nós", da reconstrução de significados e sentidos (Silva Neto, 2017), da transformação e empoderamento pessoal e coletivo.

O presente trabalho procura refletir de que forma a arte se pode constituir como uma ferramenta ao serviço da edificação e do desenvolvimento de relações de ajuda.

Keywords: Arte; Conexão; Linguagem universal; Relação de ajuda; Sentimento de pertença.

Campos, F., Panúncio-Pinto, M., & Saeki, T. (2014). Teatro do oprimido: Um teatro das emergências sociais e do conhecimento coletivo. *Psicologia & Sociedade*, 26(3), 552-561.

Canclini, N. G. (1984). *A socialização da arte: Teoria e prática na América Latina* (2a ed.). Cultrix.

Góis, C. (2005). Arte-identidade. *Fortaleza Humaniza SUS*, 1, 47-63.

Neto, L., Nascimento, F., & Vasconcelos, V. (2019). A arte musical nos processos culturais: O rap como instrumento de cidadania ativa. *RBSE Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, 18(53), 71-84.

Reis, A. (2014). Arteterapia: A arte como instrumento no trabalho do psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(1), 142-147.

Rodrigues, D., Carvalho, M. & Ximenes, V. (2011). A comunidade como espaço de produção de saúde mental: Contribuições da psicologia comunitária ao processo de desinstitucionalização. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 11(3), 734-754.

Silva Neto, L. (2017). Música, cultura e resistência: A aprendizagem musical como forma de transformação social. [Trabalho de conclusão do curso de psicologia da Universidade Federal do Ceará].

Sacht, H. (2022). ARTERapia: Rede de desenvolvimento de atividades artísticas para amenização de efeitos da pandemia da COVID-19. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 13(3), 317-335.

Zanetti, V. (2022). A linguagem dos muros: O grafiti como campo de disputa simbólica. *ACTA Geográfica*, 16(42), 77-100.

SOCIETY CHALLENGES AND EDUCATION

DESAFIOS DA SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

Creating science posters as part of Sensitization of Innovative Teacher Training

Zlatica Zacharová (1), Miroslava Lemešová (1)

1 - Faculty of Education, Comenius University in Bratislava

The war in Ukraine has confronted the Slovak school system with a number of questions. While one of them was the rapid response and admission of Ukrainian students to schools, another was the issue of language competences, as well as the inclusion of these pupils and students into the collective and the elimination of prejudices and negative emotions. Teacher training must reflect, among other things, the current situation and the needs of society. As part of innovative problem-based learning, ill-structured problems (Sternberg, 1999), psychology students were given the task of working in groups to create a poster for a student poster session at a scientific conference focusing on sensitization towards migration and the vulnerable. In the end, 105 students from the Intercultural Communication and Educational Psychology courses registered for the poster session and submitted 34 posters. Students had 2 months to complete the assignment and could choose to work in groups of 2 to 4. During this period, they were monitored and given assistance as needed. Two online webinars on technical support were conducted upon request. The second type of support was given to the students by their tutors and they discussed the topic, scientific methods, data processing, etc. At the same time, students were provided with psychological first aid in case of stress and fear. Based on open-ended interviews with students and discussions with lecturers, it was found that the biggest problem for students was the "ill-structured problem" and the desire to give an above-average performance, i.e. to outdo themselves. Students were unable to grasp the issue of the connection and relationship between the topic of education, refugees and the subject of education at the initial stage. It was necessary to work with their mental set-up as they were often blocked in their search for the topic but also in writing the theoretical background. Consequently, it was necessary to work with the requirement of the scope of data collection and the time allotment. Students either wanted to perform above average and defined the topic too broadly, or on the other hand there was too much narrowing of the problem. The minor problem for students was the graphical implementation, which in most cases was very well handled. After the conference itself, the tutors communicated with the students about their experiences and emotions. Most of the students who attended the conference perceived the task positively. Their responses were evaluated in the following categories: increased self-confidence, development of competence, development of presentation

ICRE2024-15300

skills, overcoming self, and feeling part of the academic community. These students were positive about further collaboration and regretted that they had not participated in scientific conferences earlier, at least as passive participants. Negative feedback was recorded from students who had not attended the conference in person. The latter considered the task too demanding and unnecessary for their lives. The paper is part of the KEGA project 035UK-4/2022.

Keywords: problem solving, poster preparation, teacher training, sensitisation towards migrants.

Sternberg, R. (1999). Cognitive psychology. Harcourt.

Os desafios da Educação Médico Veterinária e o compromisso com as alterações curriculares para uma formação profissional e humanística

Eliana C. Curvelo (1), Rogério Martins Amorim (1)

1 - Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia - FMVZ - UNESP

Os contextos mundiais, em crise exponencial, advinda da convergência das situações políticas, econômicas, sociais, ecológicas, religiosas, institucionais e organizacionais exige novos compromissos nos modelos educacionais para atender aos desafios da sociedade. O curso de Medicina Veterinária da Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia - FMVZ da UNESP, São Paulo, Brasil; tem por objetivo cuidar da humanidade, seja pelo diagnóstico e prevenção de doenças zoonóticas, pelo bem-estar dos animais de companhia ou de produção. Ademais, além de ser uma das profissões mais antigas do mundo civilizado, atualmente se circunscreve no conceito de Saúde Única - saúde humana, ambiental e animal na conjuntura dessa profissão. Diante da complexidade da crise planetária que tem exigido a crítica e a criatividade de todos os partícipes sociais, a universidade tem sido conclamada para criar e inovar nos processos científicos. Essa crise planetária, ampliada, pelo contexto da sindemia, tem gerado situações de incertezas e retrocessos - intelectuais e morais; democráticos; belicistas que exige novas capacidades intelectivas. Destarte, a educação superior vem exigindo profissionais/estudantes que possam enfrentar as crises sanitárias e civilizacionais para a proteção da existência humana. Os modelos pedagógicos do século XX, precisam ser revitalizados em comunicação com as pedagogias do século XXI, criando novas conexões entre estudantes e profissionais respondendo aos desafios de forma responsável e compromissada diante da complexidade que se apresenta aos partícipes, sobretudo, da universidade, que prepara jovens profissionais para atuar no mundo do trabalho. Esse preâmbulo, foi, de forma resumida, o mote para a reorganização dos componentes curriculares na escola supracitada, com vistas a ampliar as atividades interdisciplinares e ao promover ambientes transdisciplinares. Por meio de discussões dialogadas no ambiente universitário do curso supracitado foi estruturado um novo currículo fundamentado em pesquisas, estudos que permitisse a aproximação de um cenário prospectivo aos futuros profissionais da área médico veterinária para atuar nos contextos sociais explicitados com o olhar científico em ambientes nos quais terão mais perguntas que respostas, mais problemas que soluções imediatas. Desta forma, foi configurado um currículo no qual os estudantes devem aprender a coordenar e colaborar com diferentes profissionais, instituições, setores amplos da educação formal, informal e não-formal. Dentro das expectativas e desafios ao preparar esses profissionais, os componentes curriculares foram desenhados para promover o desenvolvimento de capacidades críticas sobre sua educação, sua saúde mental e

sobre a sociedade com os desafios emergentes.

Espera-se que os profissionais dessa escola possam lidar com a humanidade e a humanização, educados para observar e agir com responsabilidade ao pacto social. É conteste que o ato de ensinar e aprender deve ser sempre intencional, pois precisamos apreender e reaprender a importância da coletividade num mundo individualizado, prevendo processos educativos que possa ser além dos conteúdos de instrução, ressignificando continuamente os encontros e ensinamentos humanos na formação profissional do médico veterinário.

Keywords: Educação Superior; Medicina Veterinária; Currículo; Interdisciplinaridade.

Acosta, Javier Marrero. 2013. O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam? In: Sacristán, José Gimeno. 2013. Saberes e incertezas sobre o currículo. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre, RS: Penso.

Apple, Michael. W.; Ball, Stephen. J.; Gandim, Luís Armando. 2013. Sociologia da Educação: análise internacional. Porto Alegre: Penso.

Ball, Stephen. J. 2013. Novos Estados, nova governança e nova política educacional. In: Apple, Michael. W.; Ball, Stephen. J.; Gandim, Luís Armando. 2013. Sociologia da Educação: análise internacional. Porto Alegre: Penso.

Beck, Ulrich. 2018. A metamorfose do mundo: novos conceitos para uma nova realidade. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar.

Freire, Paulo. 2021. Pedagogia do Oprimido. 50ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Carbonel, Jaume. 2016. Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa. 3ª edição. Porto Alegre: Penso. 263 p.

Giddens, Anthony. 1991. As consequências da modernidade. Tradução Raul Finker. São Paulo: Editora Unesp.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina Veterinária. Resolução nº3, de 15 de agosto de 2019. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2019-pdf/120701-rces003-19/file> Acesso em: 08 de janeiro de 2024.

Morin, Edgar. 2020. É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Philippi Jr., Arlindo; Silva Neto, Antônio J. 2011. Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação. Barueri: Manole.

Raynaud, Claude.; Zanoni, Magda. 2011. Reflexões sobre princípios de uma prática interdisciplinar na pesquisa e no ensino superior. In: Philippi Jr., Arlindo; Silva Neto, Antônio J. 2011. Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação. Barueri: Manole.

Resende, Lúcia Maria Gonçalves. 2007. O sujeito reflexivo no espaço da construção do projeto político-pedagógico. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro; Fonseca, Marília (orgs.). 2007. As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola. 5ª edição. Campinas, SP: Papirus.

Rodríguez, Juan Bautista Martínez. 2013. O currículo como espaço de participação: a democracia escolar é possível? In: Sacristán, José Gimeno. 2013. Saberes e incertezas sobre o currículo. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre, RS: Penso.

Santomé, Jurjo Torres. 2013. Currículo, justiça e inclusão. In: Sacristán, José Gimeno. 2013. Saberes e incertezas sobre o currículo. Tradução: Alexandre

Salvaterra. Porto Alegre, RS: Penso.

UNESCO; WHEC 2022. Documento de Referencia - Impacto del COVID-19 en la educación superior. Disponível em: <http://bit.ly/40hF5f6> Acesso em: 08 de maio de 2023.

UNESCO. INTERNATIONAL INSTITUTE FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. Mentas en movimiento: oportunidades y desafíos para la movilidad virtual de estudiantes em un mundo pospandémico. Disponível em: <http://bit.ly/3wIA95o> Acesso em: 08 de maio de 2023.

UNESCO. INTERNATIONAL INSTITUTE FOR HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN. Pensar más allá de los límites: perspectivas sobre os futuros de la educación superior hasta 2050. Acesso em: <http://bit.ly/3Y6qLUU> Disponível em: 08 de maio de 2023.

UNESCO; WHEC 2022 – YOUTH STRATEGY. Reinventing Higher Education for a Sustainable Future. Disponível em: <http://bit.ly/3HJQUDR> Acesso em: 08 de maio de 2023.

UNESCO; WHEC 2022. Guía para contribuciones de conocimiento. 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO (WHEC 2022). Disponível em: <https://bit.ly/3XTaTFy> Acesso em: 08 de maio de 2023.

WOAH. Saúde e bem-estar animal. Disponível em: <https://www.woah.org/en/what-we-do/> Acesso em: 06 de janeiro de 2024.

A Virtualização do Ensino Superior Brasileiro: Impactos e Perspectivas das Políticas Governamentais

Soraia Gadelha Carolino (1), Maria Goretti de Vasconcelos Silva (2)

1 - ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

2 - UFC - Universidade Federal do Ceará

A cultura digital está redefinindo o cenário social brasileiro, e a educação superior está inserida nessa transformação, integrando um cenário de desafios e oportunidades. Embora não seja um assunto novo, observa-se que a participação dos recursos digitais no meio acadêmico tem se expandido rapidamente, principalmente após a pandemia de COVID-19. Dados fornecidos pelo INEP (2020) mostram que o Brasil apresentou expressivo crescimento nos índices de Educação a Distância (EaD) entre os anos de 1990 e 2020, havendo um aumento de 428,2% da EaD, frente à modalidade presencial que regrediu 13,9%. Neste contexto, o presente estudo propôs analisar como as políticas governamentais têm participado da virtualização do ensino superior, ou seja, do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e da Educação a Distância (EaD) desses cursos. Para tanto, foi realizada uma análise documental das leis e normativas que orientam as políticas públicas governamentais para a expansão do ensino digital, visando assim compreender quais regras regem essa modalidade. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, em seu título VIII (Art.80), o Poder Público deve incentivar o desenvolvimento e a prática de cursos de ensino a distância em todos os níveis de ensino. Esta lei foi complementada por sucessivas portarias que regulamentaram seu funcionamento, como a de nº 1428 (BRASIL, 2018) e a de nº 2117 (Brasil, 2019). Esses documentos autorizaram a realização de cursos de ensino superior de forma totalmente online, estabelecendo critérios. A segunda ampliou a margem de utilização da EaD também para cursos do ensino presencial, permitindo que estes empreguem até 40% de sua carga horária de forma online. A análise aborda o crescimento exponencial da educação a distância no Brasil, evidenciado pelo Censo Escolar de 2020, que destaca a necessidade de utilizar a tecnologia digital para alcançar um público mais amplo e corrigir desigualdades sociais estruturais. Deve-se levar em conta que esta expansão deve acontecer de forma controlada, com qualidade, não sendo vantajoso o aumento de cursos e matrículas sem metodologias e planejamento que promovam a aprendizagem. Arruda (2015) sugere que a tecnologia não garante automaticamente a qualidade na educação, enfatizando a importância de avaliar o sucesso dos programas educacionais com base na participação, interação e eficácia da aprendizagem dos alunos, bem como na taxa de conclusão dos cursos. Conforme Santinello (2020), é preciso refletir sobre os riscos de mercantilização da educação e a necessidade de garantir a qualidade do ensino, considerando não

apenas o uso da tecnologia, mas também a interação e participação dos alunos. Concluiu-se que a legislação sobre EaD é robusta e está em constante aprimoramento; contudo, os mecanismos de avaliação da qualidade do ensino devem acompanhar essa evolução para garantir os resultados de aprendizagem desejados. Por fim, a tecnologia, quando usada de maneira responsável e inclusiva, pode democratizar o acesso ao conhecimento, mas é necessário enfrentar os desafios éticos e pedagógicos que surgem nesse processo para garantir uma educação de qualidade.

Keywords: Educação, Tecnologias digitais, Políticas Públicas.

Arruda, E. P., & Arruda, D. E. P. (2015). Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. *Educação em Revista*, 31(3), 321-338. <https://doi.org/10.1590/0102-4698117010>

BRASIL. (1996). Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. (2018). Ministério da Educação. Portaria Nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Brasília, DF: Ministério da Educação. https://www.in.gov.br/material/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251

BRASIL. (2019a). Ministério da Educação. Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: Ministério da Educação. <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>

BRASIL. (2019b). Ministério da Educação. Portaria nº 2117, de 06 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: Ministério da Educação. <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>

Saúde Mental em Estudantes do Ensino Superior: um estudo piloto

Alcina Maria da Cruz Mascarenhas Ilharco (1), Margarida Pocinho (2), Ana Paula Amaral (2)

1 - Centro de Diagnóstico Pneumológico de Coimbra

2 - Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, Instituto Politécnico de Coimbra; inED, Centro de Investigação & Inovação em Educação

Introdução: A saúde mental (SM) e o bem-estar dos estudantes do ensino superior (EES) são fundamentais para que estes possam alcançar sucesso no seu percurso académico e desenvolvimento pessoal. **Objetivos:** 1) avaliar a SM dos estudantes da Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, Instituto Politécnico de Coimbra e 2) estudar a relação entre a SM, as variáveis Sociodemográficas e Estilo de Vida. **Metodologia:** Estudo transversal, com uma amostra constituída por 107 estudantes, maioritariamente do género feminino (76,6%), com uma média de idade de 21,33 anos (DP= 4,88). **Instrumentos:** 1) Questionário sociodemográfico e estilo de vida e 2) Inventário Saúde Mental (ISM: Pais-Ribeiro, 2001), que avalia duas dimensões: Bem-Estar Psicológico (afetos positivos e laços emocionais) e Distress (ansiedade, depressão e perda de controlo emocional). **Resultados:** o valor médio do ISM é 7,79 (DP=1,44), valor acima do ponto de corte de referência (7,19). Valores mais baixos correspondem a maior sofrimento psicológico. Contudo, uma análise mais detalhada revelou que cerca de 33% dos estudantes apresentava possível sofrimento psicológico, enquanto 44,9% evidenciava Distress. Os participantes do género masculino e os que praticam exercício físico tendem a apresentar níveis mais elevados na dimensão "Afetos Positivos". Obtiveram-se correlações positivas e significativas, entre a SM e a perceção de saúde, a qualidade do sono e da alimentação. **Conclusão:** apesar de em termos médios existir uma condição clínica positiva, verificou-se que mais de metade da amostra apresentava risco de sofrimento psicológico. Ainda a referir que a SM está relacionada com a prática de atividade física e um sono e uma alimentação percebidos como de qualidade. Considera-se de extrema importância a implementação de programas de promoção da saúde mental, nos EES, em articulação com o desenvolvimento de estilos de vida saudáveis.

Keywords: Saúde mental, Estudantes do Ensino Superior, Bem-estar psicológico, Estilos de vida.

Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., et al. (2018). WHO world mental health surveys internacional college student project: prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127, 623-638. <https://doi.org/10.1037/abn0000362>.

Aristovnik, A., Kerži, D., Ravšelj, D., & Tomaževič, N. (2021). Impacts of the Covid-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: Global Survey Dataset from the First Wave. Published by Elsevier, 39. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2021.107659>

Braithwaite, S. R., Delevi, R., & Fincham, F. D. (2010). Romantic relationships

and the physical and mental health of college students. *Personal Relationships* 17, 1-12.

Chen, T., & Lucock, M. (2022). The mental health of university students during the COVID-19 pandemic: An online survey in the UK. 1-17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262562>

Dilene, M., Rocha, P., Araripe, P., Rocha, H., Sanders, L., & Kubrusly, M. (2019). Transtorno da Ansiedade Social no Contexto da Aprendizagem Baseada em Problemas. *Revista Brasileira De Educação Médica*, 43(1), 65-71. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v43n1RB20180110>

Gago, J., Andrade, M., Martins, M., Cunha, O., Soares, S., Santos, T., Macedo, M., Nora, R., Pereira, J., & Martinho, S. (2023). Programa para a Promoção de Saúde Mental no Ensino Superior. https://www.cdn.dges.gov.pt/sites/default/files/ppsmes_acces_2023-vf.pdf

Heumann, E., Helmer, S. M., Busse, H., Negash, S., Horn, J., Pischke, C. R., Niephaus, Y., & Stock, C. (2023a). Anxiety and depressive symptoms of German university students 20 months after the COVID-19 outbreak - A cross-sectional study. *Journal of Affective Disorders*, 320(September 2022), 568-575. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.09.158>

Loureiro, A., Almendra, R., Nunes, C., & Santana, P. (2015). As características individuais e contextuais na saúde mental em tempos de crise. In *Território e Saúde Mental em tempos de Crise*. Coimbra. Imprensa da Universidade de Coimbra. http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-1105-1_8

Matos, M. G., Gaspar, T., Tomé, G., & Paiva, T. (2015). Sleep variability and fatigue in adolescents: Associations with school-related features. *International Journal of Psychology*. <https://doi.org/10.1002/ijop.12167>

Möller, N. (2012). The Concepts of Risk and Safety. In S. Roeser, R. Hillerbrand, P. Sandin, & M. Peterson (Eds.), *Handbook of Risk Theory*. Volume 1. (pp. 55-86). Springer. <http://doi.org/10.1007/978-94-007-1433-5>

Nogueira, M. J., & Sequeira, C. (2017). A Saúde Mental em Estudantes do Ensino Superior. Relação com o género, com o nível socioeconómico e os comportamentos de saúde. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, 5(spe5), 51-56. <https://doi.org/10.19131/rpesm.0167>

Karing, C. (2021). Prevalence and predictors of anxiety, depression and stress among university students during the period of the first lockdown in Germany. *Journal of Affective Disorders Reports*, 5, 100174. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100174>

Orellana, J., Ribeiro, M. R., Barbieri, M. A., Saraiva, M. C., Cardoso, V. C., Bettiol, H., & Silva, A. A. M. (2020). Transtornos mentais em adolescentes, jovens e adultos do Consórcio de Coortes de Nascimento brasileiras RPS (Ribeirão Preto, Pelotas e São Luís). *Cad. Saúde Pública* 2020; 36(2):E00154319, 36(2), 1-13. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00154319>

Ridner, S. L., Mph, K. S. N., Staten, R. R., Crawford, T. N., & Drph, L. A. H. (2015). Predictors of well-being among college students. 8481(December). <https://doi.org/10.1080/07448481.2015.1085057>

Sanci, L., Williams, I., Russell, M., Chondros, P., Duncan, A. M., Tarzia, L., Peter, D., Lim, M. S. Y., Tomyn, A., & Minas, H. (2022). Towards a health promoting university: descriptive findings on health, wellbeing and academic performance amongst university students in Australia. *BMC Public Health*, 1-24. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14690-9>

Santos, A. M. S., & Novo, R. F. (2020). Mental Health Inventory: Sensitivity and Specificity of the Portuguese Version of the MHI-38 and MHI-5. *Psychological Reports*, 123(4), 1452-1469. <https://doi.org/10.1177/0033294119850490>

Santos, L., Parente, C., Ribeiro, J., & Pontes, Â. (2015). Promoção da saúde: da

investigação à prática. In L. SPPS, Editora & 1 (Eds.), Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde, SPPS: Vol. I (1ª Edição.). [www.sp-ps.pt › uploads › publicacoes](http://www.sp-ps.pt/uploads/publicacoes)

Schuch, F. B., Vancampfort, D., Richards, J., Rosenbaum, S., Ward, P. B., & Stubbs, B. (2016). Exercise as a treatment for depression : A meta-analysis adjusting for publication bias. *Journal of Psychiatric Research*, 77, 42-5 <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2016.02.023>

Schwartz, S. J., Forthun, L. F., Ravert, R. D., Zamboanga, B. L., Umaña-Taylor, A. J., Filton, B. J., Hudson, M. (2010). Identity Consolidation and Health Risk Behaviors in College Students. *American Journal of Health Behavior*, 34(2), 214-224. <http://doi.org/10.5993/AJHB.34.2.9>

Sequeira, C., Carvalho, J. C., Gonçalves, A., Nogueira, M. J., Lluch-Canut, T., & Roldán-Merino, J. (2020). Levels of Positive Mental Health in Portuguese and Spanish Nursing Students. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 26(5), 483-492. <https://doi.org/10.1177/1078390319851569>

Verger, P., Combes, J., Kovess-Masfety, V., Choquet, M., Guagliardo, V., Rouillon, F., & Peretti-Wattel, P. (2009). Psychological distress in first year university students: Socioeconomic and academic stressors, mastery and social support in young men and women. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 44(8), 643-650. <http://doi.org/10.1007/s00127-008-0486-y>

Vindegaard, N., & Benros, M. E. (2020). Title : COVID-19 pandemic and mental

health consequences : systematic review Affiliations : *Brain Behavior and Immunity*, 89, 531-542. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.048>.

Accessible Vote System: Democratic participation of all

Isabel Martins (1), Rui Coimbra (2), Joaquim Alvarelhão (3)

1 - ESE-IPP

2 - FAPPC

3 - UA

European countries are represented and led by governments chosen in free and plural elections. As citizens, persons with disabilities have the right to fully participate in political and public life, expressing their choices democratically and autonomously. This implies that they do not have to share their sense of vote, with anyone.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) in its 29th article, claims for "political rights and the opportunity to enjoy them on an equal basis with others". Moreover, it's also referred to as the "vote by secret ballot in elections and public referendums without intimidation.

Imagine that for some reason you are temporarily unable to write by yourself. How would you vote in a traditional system?

The Federation of the Cerebral Palsy Portuguese Associations (FAPPC) has embraced the challenge to create a solution that could act as a true facilitator and enable the accessible vote for everyone, no matter the physical difficulties they may face. With a computer, some devices, and a printer (QR Code) in poll stations, this solution helps anyone to vote independently and secretly.

This solution aims to meet democratic values and rights. It opens the extent of new possibilities to blind persons, with low vision or with physical and mobility limitations, including elderly people.

It enables the vote secretly and independently without the help of an assistant like any other citizen. We call it the 3S solution: **Simplicity:** A very simple project that can be used by all the people, stressing the interaction with the system to respect all the existing difficulties, and in this respect, it is an instrument of social inclusion; **Security:** Accessible Vote is not an electronic vote, and this is the purpose. It entails a set of complexities and external threats that we have deliberately removed from the equation. Going to the polling station and expressing your vote independently in a booth without needing help contributes to meeting the democracy levers. Voting is printed, with encrypted content and follows an encryption key mechanism to prevent any kind of fraud; **Similarity:** This is one of the essential points of the solution since this process tends to be the most identical to what exists today, which does not require significant procedural and legislation changes.

With this presentation, we intend to introduce the system, with a real demonstration, but also, more importantly, to reinforce this right. This Accessible Vote System is in full compliance with CRPD

and aims to meet democratic values and rights.

Citizenship and political empowerment of people with disabilities must be everyone's struggle. National parties shall promote and create inclusive political measures and must ensure that everyone can express their political participation, through secret vote in a total expression of free will, like any other citizen.

Keywords: voting, participation, democracy.

United Nations (2008). Convention on the Rights of Persons with Disabilities CRPD

Student-faculty partnerships as a tool to promote the effective participation of students in higher education: perspectives in UNITA Universitas Montium alliance

Nicole Messi (1), Barbara Bruschi (1), Theofild Lazar (2)

1 - *University of Turin*

2 - *University of West Timisoara*

The following contribution aims to provide an overview of the Student Voice movement (MacBeath et al., 2004), tracing its origins and dissemination from the 1990s to the 2000s in the American and European contexts, up to its contemporary implications. The specific focus is on the implementation of Student Voice through the establishment of partnerships between educators and students (Cook-Sather, Boville, Felten, 2014), within the framework of the University of Turin (UniTo), as a starting point to extend it to the international environment of UNITA Universitas Montium alliance.

Students, properly trained, will assume the role of partners in the collaborative work with the faculty and other academic figures, aiming to intervene, even at a micro level, in enhancing the quality of teaching and learning processes.

As a starting point for this aim, the results of a qualitative study conducted at four US universities are presented, involving interviews with faculty and students participating in partnership programs. Building upon these data, the aim is to implement similar initiatives within the context of our alliance, through a careful analysis of similarities and differences between the two comparative realities and their target recipients.

Keywords: Student Voice; Student-faculty partnerships; student engagement.

Cook-Sather, A., Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching: A guide for faculty*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Macbeath, J. D., Demetriou, H., & Rudduck, J. (2004). *J. and Myers, K.(2003) Consulting Pupils: A Toolkit for Teachers*.

Current perspectives on fake news in educational contexts: a systematic review of the literature

Pedro Pérez Munguía (1), Paulina de la Fuente García (1), Vlada Talmaci Talmaci (1), Patricia Cifrián Gutiérrez (1)

1 - University of Cantabria

Media education is essential in the fight against fake news, and for the development of reading and critical thinking among students. Therefore, the general objective of the research lies in knowing and analysing the lines of research of the articles that relate the variables: fake news, teachers and school, included in the Web of Science and Scopus databases between 2018 and 2024, through a systematic review of the literature according to the PRISMA statement, including 10 studies. The results reflect diverse lines of research, with a predominance of analysis on methodologies and media competences, and the conclusions highlight the need for a conceptual consensus on media education for future research.

Keywords: Fake news, teachers, school, line of research.

References analyzed in the systematic review of the literature:

Brodsky, J. E., Brooks, P. J, Pavlounis, D. & Johnston J. L. (2023). Instruction Increases Canadian Students' Preference for and Use of Lateral Reading Strategies to Fact-Check Online Information. *AERA Open*, 9(1), 1-20. <https://doi.org/10.1177/23328584231192106>

Cebrián-Robles, D. (2019). Identificación de noticias falsas sobre ciencia y tecnología por estudiantes del grado de Primaria. *Pixel-BIT Revista de Medios y Educación*, (55), 23-36. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i55.02>

Chang, Y. K., Literat, I., Price, C., Eisman, J. I., Chapman, A., Gardner, J. & Truss A. (2020). News Literacy Education in a Polarized Political Climate: How Games Can Teach Youth to Spot Misinformation. *Harvard Kennedy School Misinformation Review*, 1(4), 1-9. <https://doi.org/10.37016/mr-2020-020>

De Melo Kawachi, E. C. & Ecar, A. (2022). Health, fake news and teaching in professional and technological training. *Revista Ibero-americana de estudios em Educação*, 17(2), 1327-1340. <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.15312>

Horn, S. & Veermans, K. (2019). Critical thinking efficacy and transfer skills defend against 'fake news' at an international school in Finland. *Journal of Research in International Education*, 18(1), 23-41. <https://doi.org/10.1177/1475240919830003>

Kopecký, K., Voráč, D., Szotkowski, R., Krejčí, V., Mackenzie, K., y Ramos-Navas-Parejo, M. (2023). Teachers in a world of information: Detecting false information. *Profesional De La información Information Professional*, 32(5). <https://doi.org/10.3145/epi.2023.sep.01>

Ledur, J.R. y Dos Santos, R.P. (2021). New Evidence of the Effect of Literacies in Reducing Disinformation and Fake News. *Acta Scientiae*, 23(6), 300-333. <http://dx.doi.org/10.17648/acta.scientiae.6313>

Loos, E., Ivan L. & Leu D. (2018). "Save the Pacific Northwest tree octopus": a hoax revisited. Or: How vulnerable are school children to fake news? *Information and Learning Science*, 119(9/10), 514-528. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2018-0031>

López-Flamarique, M. y Planillo Artola, S.(2021). El alumnado de educación secundaria frente a las noticias falsas: resultados de una intervención didáctica. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 39-56. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.1.39>

Sáez, V. (2022). Las búsquedas de información como contenido de la Educación Mediática. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE*, 21(46), 155-

170. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.008>

References used for academic justification:

Di Domenico, G., Sit, J., Ishikawa, A. & Nunan, D. (2021). Fake news, social media and marketing: a systematic review. *Journal of Business Research*, 124, 329-341. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.11.037>

García-Ruiz, R., Pinto da Mota Matos, A., Arenas-Fernández, A. y Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-BIT Revista de Medios y Educación*, (58), 217-236. <https://hdl.handle.net/10316/106556>

Lewandowsky, S., Ecker, U. K. H., y Cook, J. (2017). Beyond misinformation: Understanding and coping with the "post-truth" era. *Journal Of Applied Research In Memory And Cognition*, 6(4), 353-369. <https://doi.org/10.1016/j.jar-mac.2017.07.008>

McDougall J., Brites, M.-J., Couto, M.J. & Lucas, C. (2019). Digital literacy, fake news and education. *Culture and Education*, 31(2), 203-2012. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603632>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *The BMJ*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Pennycook, G., Bear, A., Collins, E., & Rand, D. G. (2017). Assessing the Effect of «Disputed» Warnings and Source Salience on Perceptions of Fake News Accuracy. *Social Science Research Network*, 66(11), 4944-4957. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3035384>

Picton, I., & Teravainen, A. (2017). Fake news and critical literacy. An evidence review. National Literacy Trust research report.

Valverde-Berrocoso, J., González-Fernández, A., y Acevedo-Borrega, J. (2022). Desinformación y multialfabetización: Una revisión sistemática de la literatura. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, XXX(70), 97-110. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-08>

White, A. (2017). Información falsa. La opinión de los periodistas. *Correo de la Unesco*, 2. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259014_spa.

Perceções de alunos que estão em processo de escolha: motivações para a escolha de um curso profissional.

Richelme da Silva Costa (1), Carlinda Leite (1), Angélica Monteiro (1)

1 - CIIE, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

É no terceiro ciclo da educação básica (9º ano de escolaridade) que, em Portugal, se inicia a escolha da via de ensino que os alunos irão seguir no ensino secundário. Nesse processo, poderão seguir para o ensino científico-humanístico, também referido popularmente como ensino regular por ser considerada a via direta para o prosseguimento de estudos no ensino superior, ou podem escolher seguir um curso profissional. De acordo com Doroftei (2020), a escolha por cursos profissionais, nomeadamente os oferecidos por escolas profissionais, não têm uma representação social muito positiva. Por isso, estes cursos não são a primeira escolha de alunos com percursos escolares de reconhecido sucesso. Os fatores associados a estes dados são diversos e não existem estudos que atestem o real motivo desta não escolha, colocando Portugal em quadros comparativos europeus com níveis bem abaixo em relação aos países nórdicos e o número de alunos inscritos em cursos e escolas profissionais (Cedefop, 2021). Considerando esse contexto a presente investigação têm por objetivo identificar quais as principais motivações que alunos dos cursos profissionais têm para escolherem um curso profissional. No âmbito deste objetivo, também importa saber se estes alunos preferem frequentar esse percurso formativo em uma escola profissional e/ou uma escola de ensino secundário com cursos profissionalizantes. Para o efeito, metodologicamente recorrer-se-á a um inquérito por questionário aplicado a alunos que estão em processo de escolha, neste caso os que estão a frequentar o terceiro ciclo do ensino básico (7º, 8º e 9º Ano). Os dados obtidos serão complementados com entrevistas semiestruturadas a alunos que já se encontram a frequentar o ensino profissional, no sentido de obter um ponto de comparação sobre os fatores motivacionais responsáveis pela escolha. A organização dos dados quantitativos será realizada com recurso ao software SPSS e os dados qualitativos através do software NVivo. A análise será conduzida através de categorias como sugere Bardin (2016) e triangulação dos dados recolhidos com quadro de referencial teórico elaborado a partir da revisão da literatura existente (Abrantes, 2005; Azevedo, 2018; Baker et al., 2009; Barbosa, 2023; Fraser, 2002; Young, 1990) como propõe Amado (2017).

Keywords: ensino profissional; cursos profissionais; alunos; comunidade escolar.

Amado, João (Org.) (2017). Manual de investigação qualitativa em educação. (3.ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.

Azevedo, Joaquim (2018). Relançar o ensino profissional, trinta anos depois. ELO 25 - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda, 25, 125-141. <http://hdl.handle.net/10400.14/25674>

Baker, John, Lynch, Kathleen, Cantillon, Sara, & Walsh, Judy. (2004). Equality: From theory to action. Palgrave Macmillan.

Barbosa, Belém et al. (2019). Caracterização do ensino e formação profissional em Portugal: Análise de dados secundários 2015-2019. EDULOG - Fundação Belmiro de Azevedo. <https://www.edulog.pt/storage/app/uploads/public/5ee94a/b74/5ee94ab7440cb365019630.pdf>

Bardin, Laurence (2016). Análise de conteúdo. Edições 70.

Cedefop (2021). O sistema de educação e formação profissional em Portugal: Descrição sumária. Serviço das Publicações da União Europeia. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/359964>

Doroftei, Alexandra (2020). Cursos de aprendizagem e equidade no campo educativo: um estudo sobre representações, reconhecimento e imagem social do ensino profissionalizante de jovens em Portugal. Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/127812/2/407228.pdf>

Fraser, Nancy (2002). A justiça social na globalização: Redistribuição, reconhecimento e participação. Revista Crítica de Ciências Sociais, 63, 7-20. Out. <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/63/RCCS63-Nancy%20Fraser-007-020.pdf>

Young, Iris Marion (1990). Justice and the politics of difference. Princeton University Press.

Supervisão e Intervisão no Trabalho Social

Helena S. Pacheco Veiga (1), Ana Isabel Oliveira (1)

1 - ESE.PPOrto

Na prática social, desenvolvida não raras vezes em contextos de risco e/ou com pessoas em situação de vulnerabilidade psicossocial, poderá emergir um conjunto de situações potencialmente impactantes no desempenho do profissional, comprometendo a qualidade da intervenção. A supervisão e a intervisão permitem que os profissionais adquiram uma maior consciência sobre a sua prática, a sua relação com o(s) outro(s) e consigo mesmos.

O conceito "supervisão" surge no latim da junção entre as palavras "super", que significa "por cima", e "videre", que significa olhar (Finkler et al., 2021). Trata-se, assim, de um processo de ensino-aprendizagem entre duas ou mais pessoas – supervisor(es) e supervisionado(s) – em que o(s) primeiro(s) se oferece(m) como modelo(s) de identificação e de referência, potenciando o crescimento do(s) outro(s) (Neto, 1999). A supervisão assume-se como um locus fundamental para se pensarem o(s) caso(s) e o processo de intervenção, para os profissionais se (re)pensarem e perspetivarem, para apre(e)nderem e assimilarem conteúdos e perspetivas teóricas, para ampliarem a forma como olham a prática profissional e a própria vida (Ferro, 2017). Já a intervisão remete para uma colaboração entre um grupo de elementos com características comuns, sem a presença de um supervisor. Assenta em pressupostos como a horizontalidade, partilha de interesses e objetivos, autoaprendizagem e autocohecimento (Brandão et al., 2020).

A presente comunicação, partindo de um caso real enquadrado num projeto de educação e intervenção social, pretende refletir sobre a importância da supervisão e da intervisão, enquanto processos reguladores e promotores de uma intervenção social ajustada e significativa.

Keywords: Supervisão; Intervisão; Trabalho social.

Brandão, C., Fraga, B., Mário, R., Saraiva, E., & Silva, R. (2020). Supervisão e intervisão na psicologia das organizações e dos recursos humanos. *Instrumento: Revista de Estado e Pesquisa em Educação*, 22(2), 379-398.

Ferro, A. (2017). *As vísceras da mente. Silabário emocional e narrções. Coisas de Ler*. ISBN 9789898659897.

Finkler, L., Cunda, M., Giongo, Rosa. & Obst. (2021). Intervisão: Estratégia de formação profissional para o trabalho com famílias e comunidades. *Pensando Famílias*, 25(1), 112-126.

Neto, M. (1999). A supervisão: outra visão sobre os pacientes, o grupalista e o supervisor – um caminho para o inconsciente. Comunicação apresentada bno X Congresso Brasileiro de Psicoterapia Analítica de Grupo e V Encontro Luso-Brasileiro de Grupalise e Psicoterapia Analítica de Grupo, Rio de Janeiro.

“Teve aqui uma borboleta que fugiu logo”: construindo uma ética ecológica a partir dos encontros entre crianças e borboletas num projeto de educação de infância ao ar livre em Portugal

Renata Soares Motta (1), Manuela Ferreira (1)

1 - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Vivemos numa época em que a relação humana com a natureza e sua ação na Terra causou tanto impacto que nos levou a uma emergência ambiental; alguns chamam isso de antropoceno, capitaloceno ou simplesmente caos social e perda de qualidade nos relacionamentos e na vida cotidiana (Haraway, 2016; Krenak, 2019). O pensamento colonialista que separa os humanos da natureza, que torna isso possível, também pode ser visto/sentido em diferentes aspectos da vida das crianças ocidentais: quando são direta - e, em certos grupos, desproporcionalmente - afetadas pelas mudanças climáticas, quando têm seu acesso aos espaços públicos naturais restritos ou quando suas experiências educativas priorizam o interior de salas ao invés dos espaços exteriores (Carvalho, Steil & Gonzaga, 2020).

Ainda que com valores invertidos, a persistência da dicotomia é percebida mesmo quando propostas pedagógicas buscam uma aproximação da natureza, já que a visão das crianças como potenciais guardiãs do meio ambiente e da natureza como algo à espera das oportunidades de aprendizagem, estão baseadas na bifurcação natureza boa/sociedade ruim (Clarke & Mcphie, 2014; Taylor, 2017). Isso nos leva a questionar como crianças, educadoras e um pequeno bosque co-constroem uma ética ecológica num ambiente de educação de infância ao ar livre no norte de Portugal, país onde o contato das crianças com a natureza não é tipicamente valorizado (Coelho et al., 2015).

A partir dos estudos críticos da infância, novos materialismos, pós-humanismos e epistemologias ecológicas, assumimos os entrelaçamentos crianças-natureza, naturezas-culturas, material-discursivo e que todos aqueles que habitam o mesmo mundo-ambiente são permeados e constituídos pela vida (Carvalho, 2014). Dessa forma, buscamos descentrar as relações entre humanos e olhar para como esses outros seres vivos também crescem naquele lugar. Foram analisadas fotos e notas de terreno de uma etnografia realizada em um jardim de infância privado ao ar livre (Motta & Ferreira, 2022) para perceber como as brincadeiras/culturas das crianças afetam e são afetadas por discursos, materialidades e vidas mais que humanas.

Quando olhamos mais de perto para os encontros entre crianças e os seres vivos com quem compartilham aquele espaço - notadamente as interações entre um pequeno grupo de crianças, borboletas Almirante-Vermelho, urtigas e eucaliptos - percebemos que as crianças podem estar a praticar uma forma de pensar

coletivamente com o mundo mais-que-humano que excede as tradições binárias ocidentais (Taylor, 2017). As crianças não agem sobre algo inerte, mas reconhecem que as borboletas têm vontades, lugares preferidos e podem se assustar com alguns de seus comportamentos. Segundo Merewether (2023), as crianças frequentemente fundem elementos humanos e não-humanos, aos quais atribuem valores, atitudes, agência e sentimentos que parecem ir além da divisão humano/natureza. Trata-se de uma forma de animar o mundo que não deve ser confundida com as concepções piagetianas que associam o animismo a um pensamento primitivo, que deve ser superado; uma lógica imbricada no projeto colonialista que posiciona os animistas como não desenvolvidos (idem). Diante de sua ética de parentesco com a natureza, crucial para a construção de outros mundos ainda possíveis (Haraway, 2018), que papel nós - adultos/as, educadores/as, investigadores/as - desempenhamos no encorajamento/desencorajamento dessas expressões?

Keywords: estudos críticos da infância; crianças-natureza; novos materialismos; epistemologias ecológicas; educação de infância ao ar livre.

Carvalho, Isabel Cristina de Moura. (2014). A perspectiva das pedras: considerações sobre os novos materialismos e as epistemologias ecológicas. *Pesquisa em Educação Ambiental*, 9(1), 69-79. doi:<https://doi.org/10.18675/2177-580X.vol9.n1.p69-79>

Carvalho, Isabel Cristina de Moura, Steil, Carlos Alberto, & Gonzaga, Francisco Abrahão. (2020). Learning from a more-than-human perspective. *Plants as teachers. The Journal of Environmental Education*, 51(2), 144-155. doi:<https://doi.org/10.1080/00958964.2020.1726266>

Clarke, David AG, & Mcphie, Jamie. (2014). Becoming animate in education: Immanent materiality and outdoor learning for sustainability. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 14(3), 198-216. doi:<https://doi.org/10.1080/14729679.2014.919866>

Coelho, A., Vale, V., Bogotte, Emília, Figueiredo-Ferreira, Aida, Duque, Isabel, & Pinho, Luana. (2015). Oferta educativa outdoor como complemento da Educação Pré-Escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. [Outdoor educational offer as a complement to Pre-School Education: The benefits of contact with nature]. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (10), 111-117. doi:<https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.10.585>

Haraway, Donna. (2016). Antropoceno, capitaloceno, plantationoceno, chthuluceno: fazendo parentes. *ClimaCom Cultura Científica*, 3(5), 139-146.

Haraway, Donna. (2018). Staying with the trouble for multispecies environmental justice. *Dialogues in Human Geography*, 8(1), 102-105.

Krenak, Ailton. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras.

Merewether, Jane. (2023). Enchanted animism: A matter of care. *Contemporary*

Issues in Early Childhood, 24(1), 20-31. doi:10.1177/1463949120971380
Motta, Renata, & Ferreira, Manuela. (2022). The children-nature interrelationship in outdoor early childhood education: when children and bamboo co-construct a 'secret hideaway'. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-18. doi:10.1080/14729679.2022.2087193
Taylor, Affrica. (2017). Beyond stewardship: Common world pedagogies for the Anthropocene. *Environmental Education Research*, 23(10), 1448-1461. doi:<https://doi.org/10.1080/13504622.2017.1325452>.

Intervenção Socioeducativa em Contexto Escolar e Familiar: Implementação de um Programa Baseado em Tutorias Autorregulatórias

Catarina Pereira (1), Sandra Fernandes (1)

1 - Universidade Portucalense Infante D. Henrique

Os Planos de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário (PDPSC) integram uma das ações no domínio de atuação “+ Inclusão e Bem-Estar”, no âmbito da promoção do sucesso e inclusão educativos e do Plano 21|23 Escola+. O presente estudo apresenta um projeto de investigação, no âmbito da Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação e Intervenção Sociocomunitária, tendo como principal objetivo analisar o impacto da implementação de um programa de intervenção socioeducativa em contexto escolar e familiar, junto de um grupo de alunos(as) de um Agrupamento de Escolas. Mais concretamente, pretende-se, implementar um programa de tutorias autorregulatórias para prevenir/ diminuir dificuldades de aprendizagem, de integração escolar / turma, comportamentos disruptivos e outros.

Pretende-se, através deste programa, desenvolver uma intervenção na comunidade educativa, favorecendo a integração e inclusão escolar, através de respostas educativas diferenciadas, articulando o programa de tutoria com um plano de capacitação e envolvimento das famílias, apoiando-os diretamente, na supervisão e acompanhamento familiar dos seus(suas) educandos(as).

Neste sentido, optou-se pela metodologia de estudo de caso, baseado numa investigação-ação, no contexto de um Agrupamento de Escolas, localizado no norte de Portugal. A metodologia combina técnicas de recolha de dados quantitativas e qualitativas. Primeiramente, foi realizada uma análise documental dos principais documentos estruturantes do Agrupamento de Escola, nomeadamente, o Projeto Educativo, Regulamento Interno, Código de Conduta, bem como dos relatórios intermédios e finais do PDPSC, visando a caracterização do contexto e dos participantes. Os principais métodos de recolha foram o inquérito por questionário online e um grupo focal aos(as) alunos(as) e famílias envolvidas, bem como uma entrevista à subdiretora do Agrupamento de Escola.

No que diz respeito aos resultados obtidos, o estudo permitiu refletir sobre o impacto do programa implementado, nomeadamente, no que se refere aos níveis de motivação dos(as) alunos(as) para a aprendizagem, a qualidade do sucesso de alunos(as) em contextos mais desfavorecidos, o envolvimento em projetos escolares/atividades extracurriculares e a diminuição da taxa de abandono escolar precoce.

Keywords: Intervenção Socioeducativa; Escola; Família; Inclu-

são; Mediação; Tutoria; Autorregulação.

DN 6478/2017 de 26 de julho - 2ª série - Diário da República - Ministério da Educação: “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”. Disponível em: <https://files.dre.pt/2s/2017/07/143000000/1548415484.pdf>.

DN 6944-A/2018 de 19 de julho Diário da República - Ministério da Educação: “Aprendizagens Essenciais do ensino básico”. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho Diário da República - Ministério da Educação: “Educação/Escola Inclusiva”. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>.

Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, Diário da República - Ministério da Educação: “Currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens”. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.

Rosário, P. (2004). (Des)venturas do Testas - Estudar o Estudar. Porto Editora. Despacho Normativo n.º 10B/2018, 2ª Série - Nº 129 - de 6 de julho. Diário da República - Ministério da Educação.

Lemos, L. (2020). A Mediação nos Caminhos da Escola. Tese de dissertação de Mestrado. ISSSP, Porto.

Plano de Desenvolvimento Pessoal Social e Comunitário (PDPSC). Disponível em: <https://pnpse.min-educ.pt/pdpse>

Plano 21|23 Escola+, disponível em: <https://escolamais.dge.mec.pt/>

Plano 21|23 Escola+. Roteiro “Apoio Tutorial Específico”. Disponível em: <https://escolamais.dge.mec.pt/acoes-especificas/161-apoio-tutorial-especifico>

Plano 21|23 Escola+. Roteiro “Família Mais Perto” Disponível em: <https://escolamais.dge.mec.pt/acoes-especificas/141-familia-mais-perto>.

PNPSE (2022). Relatório Intermédio PDPSC 2021/22. Ministério da Educação. Disponível em: https://pnpse.min-educ.pt/2_relatorio_intermedio_21_22.

Rocha, I. (2014). Tutoria autorregulatória em contexto de acolhimento institucional. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação e Psicologia, Porto.

Desafios da Internacionalização na Educação Superior na Atualidade

Ronnie Anderson Gauna Ferraz (1), Viviane Martins Vital Ferraz (1), Juliana Vaz Paiva (1), Rosane Carneiro Sarturi (1)

1 - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM

Este estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa ELOS, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)-Brasil e ao Grupo Internacional de Estudos e Pesquisa sobre Educação Superior (GIEPES). A internacionalização do ensino superior é uma jornada complexa e multifacetada, crucial para a formação de cidadãos globais e o desenvolvimento de instituições resilientes às dinâmicas globais contemporâneas. Fundamentado nas obras de De Witt, Marília Morosini e J. Knight, visa desvendar os principais desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior na sua busca por uma educação verdadeiramente globalizada. Explorar as estratégias e práticas eficazes para superar os desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior na internacionalização de seus currículos, políticas e práticas pedagógicas, com o intuito de promover uma educação global inclusiva e equitativa. Este objetivo envolverá a análise de como as tendências globais atuais, influenciam a internacionalização da Educação Superior. A metodologia de estudo foi uma abordagem qualitativa com base no método revisão bibliográfica. De Witt (2015) ressalta a importância de uma abordagem holística para a internacionalização, indicando que esta deve transcender a mobilidade acadêmica para abraçar uma dimensão mais integral nas práticas pedagógicas e na missão institucional. De Witt destaca a necessidade de políticas inclusivas que fomentem a diversidade cultural como fundamentais para uma que uam internacionalização seja eficaz. Morosini, por sua vez, ilustra os desafios da regionalização e a importância de considerar as especificidades locais nas estratégias de internacionalização. Em sua obra mais recente, Morosini (2019) enfatiza que "a internacionalização da educação superior deve ser concebida como um processo contínuo de reflexão e adaptação às novas demandas globais, mantendo um compromisso com a responsabilidade social e a inclusão" (p. 102). Esta visão sugere uma abordagem adaptativa e consciente às mudanças do cenário global, enfatizando a necessidade de estratégias que alcancem padrões internacionais de excelência e que respeitem e valorizem a diversidade e promovam a equidade. Knight (2004) complementa essa discussão ao abordar a complexidade do conceito de internacionalização, apontando para algo além da cooperação internacional, da integração de dimensões internacionais e interculturais, e da pesquisa e serviços das instituições de ensino superior. Destaca, ainda, os riscos associados à comercialização da educação e às desigualdades no acesso às oportunidades de internacionalização.. Os desafios da inter-

nacionalização, portanto, são extensos e envolvem a necessidade de políticas adaptativas e inclusivas, a gestão das tensões entre globalização e identidade local, e o compromisso com a mudança institucional que promova alterações relevantes ao tema. Responder a esses desafios requer estratégias inovadoras e um compromisso com a redefinição dos objetivos educacionais, integrando a dimensão internacional como parte fundamental da missão e currículo das instituições de ensino superior. A internacionalização da educação superior é um caminho indispensável para preparar estudantes para um mundo interconectado. Destaca-se a importância de que as Políticas Públicas Educacionais regulamentem e fomentem a implementação da internacionalização em cada país. Exige-se uma abordagem colaborativa, inovadora e crítica, que enfrente os desafios e potencialize as oportunidades apresentadas pela globalização.

Keywords: Internacionalização; Educação Superior; Políticas Públicas Educacionais.

DE WIT, H. (2011). Trends, issues and challenges in internationalisation of higher education. Centre for Applied Research on Economics and Management, School of Economics and Management of the Hogeschool van Amsterdam, Amsterdam. <https://encurtador.com.br/gjyX4>

KNIGHT, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of studies in international education*, v. 8, n. 1, p. 5-31. <https://encurtador.com.br/noAK5>

KNIGHT, J. (2008). Higher education in turmoil: The changing world of internationalization. Sense Publishers, Rotterdam. <https://encurtador.com.br/kmzK>

MOROSINI, M. (2019). Guia para a internacionalização universitária. EDIPUCRS. <https://encurtador.com.br/bfqW0>.

Diabetes – A doença da fábrica do açúcar. Intervenção na comunidade infantil por estudantes da área da saúde

Ana Batista (1), Beatriz Silva (1), Marco Oliveira (1), Maria Céu Lamas (2)(3), Sandra Mota (2), Manuela Amorim (2)

1 - ESS, Instituto Politécnico do Porto

2 - LAQV REQUINTE, ESS, Instituto Politécnico do Porto

3 - CINTESIS

Introdução: A Diabetes mellitus (DM) trata-se de uma doença autoimune envolvendo hiperglicemia e cuja incidência tem vindo a aumentar. Considerando que os atuais hábitos alimentares da população mais jovem, são contributivos para o desenvolvimento de doenças crónicas, como a diabetes. Assim, considera-se de extrema importância abordar este tema em populações mais jovens. Nesta perspectiva foi desenvolvida a atividade “Diabetes – A doença da fábrica do açúcar”.

Objetivos: Elucidar populações mais jovens sobre a Diabetes mellitus, os mecanismos e riscos associados à doença; conscientizar para a adoção de um estilo de vida saudável.

No âmbito dos estudantes dinamizadores da intervenção na comunidade: Adquirir competências transversais e motivacionais para uma comunicação efetiva com uma população infantil; aplicar modelos de ensino-aprendizagem e estratégias de comunicação.

Metodologia: A atividade foi realizada numa escola do ensino básico da região do porto, em maio de 2023. Foi direcionada a alunos do 3º e 4º ano, tendo tido a duração de cerca de 45 minutos por turma. Ao longo da apresentação, com recurso a ferramentas digitais, demonstração da avaliação digital da glicose, e antes de abordar os diversos tópicos programados, foram colocadas questões sobre os mesmos. Posteriormente, durante o jogo lúdico, essas questões foram colocadas novamente. Desta forma foi possível avaliar a eficácia da atividade ao analisar a percentagem de respostas corretas. No final, foram distribuídos prémios aos vencedores e a todos os participantes.

Resultados: No início de todas as apresentações foi perceptível que o tema não era totalmente novo para os estudantes. Dos 77 estudantes participantes (4 turmas) verificou-se uma melhoria substancial nas respostas corretas às questões colocadas. Observando-se em todos os casos, 100% de respostas corretas.

Conclusão: Apesar de se verificar inicialmente conhecimento, nem sempre correto sobre a temática, foi notória a importância desta intervenção ter sido realizada por estudantes finalistas de saúde e docentes. Foi possível de forma sustentada responder a perguntas, aumentando a credibilidade do conhecimento transmitido e a literacia em saúde.

As metodologias interativas utilizadas permitiram captar a atenção das crianças, que aprenderam com facilidade todos os tópicos abordados, confirmado pelos resultados obtidos.

Keywords: glicose, diabetes mellitus, estudantes, literacia em saúde.

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine; Health and Medicine Division; Board on Population Health and Public Health Practice; Roundtable on Health Literacy.

Paul A, Bleses D, Roshol M. Efficient targeting in childhood interventions. *Journal of Human Resources* Sep 2023, 0320-10756R4; DOI: 10.3368/jhr.0320-10756R4

Petersmann A, Müller-Wieland D, Müller UA, Landgraf R, Nauck M, Freckmann G, et al. Definition, Classification and Diagnosis of Diabetes Mellitus. *Experimental and Clinical Endocrinology and Diabetes*. 2019; 127:S1-7.

Mercantilização da Educação: Monetização do direito

Sabrina Capulo (1), Luciene Maldonado (2), Gilberto Miranda da Silva Júnior (3)

1 - UNISINOS

2 - PUCRS

3 - UFRGS

Resumo: O presente pôster se propõe a apresentar algumas reflexões acerca da mercantilização da Educação Básica da Escola pública, notadamente, o Ensino Médio. Esta implementação e efetivação é compreendida e analisada num maior contexto, o qual se refere ao desmantelamento das políticas públicas sob a perspectiva das concepções neoliberais, que privilegia a defesa dos interesses capitalistas e a maiores lucros, a despeito dos interesses coletivos e da garantia dos direitos fundamentais do povo. De acordo com a Constituição Federal da República (1988), a Educação é uma das políticas públicas, a qual assegura os direitos sociais, notadamente, das Juventudes do Ensino Médio. Entende-se o acesso a mesma pela população como fundamental para o exercício pleno da cidadania, trajetória esta que não tem sido vivenciada na sociedade contemporânea. Assim, ocorrem alguns questionamentos ao neoliberalismo e às políticas educacionais vigentes, sendo essas condições necessárias para a ruptura e a disrupção deste projeto de sociedade, em que as desigualdades sociais se acentuam sobremaneira, impactando negativamente no acesso e exercício efetivo pleno aos direitos previstos na Constituição Federal de 1988.

Keywords: Educação; Mercantilização; Cidadania.

Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1246-1249, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/k4frGbXJKBvBStHPBnd6jkn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 07/março/2024.

PIERRE, Luiz A. A. Projeto educativo para uma educação libertadora. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

RODRIGUES, José. Os empresários do ensino e a reforma da educação superior do Governo Lula da Silva. Documento s/d. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt09-2023-int.pdf>. Acesso em 07/março/2024.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina. São Paulo: Cortez, 2000.

TORRES, R. M. Melhorar a qualidade da educação básica: as estratégias do Banco Mundial. In: TOMASI, L.; WARDE, M.J.; HADDAD, S. (Org.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996. p. 125-191.

WHITTY, G.; POWER, S. Mercados educacionais e a comunidade. Educação & Sociedade, Campinas, CEDES, v. 24, n. 84 (especial), 2003. p. 791-815.

VERÍSSIMO, et al. Ajuste neoliberal e a crise do Estado: necessidade de se retomar a autonomia dos Estados Nacionais. Disponível em: , acesso em: 07/março/2024.

BALL, S. Performativity and fabrication in the educational economy – towards a performative society. In: HUSBANDS, C. (Ed.). The performance school – managing, teaching and learning in a performative culture. New York: Routledge Falmer, 2001. p. 210-226.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Coordenação de Herbert Borges Paes de Barros e Simone Ambros Pereira; colaboração de Luciana dos Reis Mendes Amorim [et al.]. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes?: reflexões sobre a socialização da juventude. Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, 2007. p. 1.105-1.129.

DAYRELL, J. GOMES, N. L. A juventude no Brasil. Belo Horizonte, 2009.

FROMM, Erich. Conceito marxista do homem. Com uma tradução dos Manuscritos Econômicos e Filosóficos de Karl Marx, por T. B. Bottomore, da Escola de Economia e Ciência Política de Londres. Tradução de Octavio Alves Velho. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

IANNI, Octávio. Capitalismo, violência e terrorismo. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2004.

LECCARDI, C. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. Tempo Social, Nov. 2005, v. 17, n. 2, p. 35-57.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

PACHECO, J.A. Políticas curriculares. Porto: Porto Editora, 2002.

MINTO, Lalo Watanabe. Governo Lula e “Reforma Universitária”: presença e controle do capital no ensino superior. Resenha do livro de José Rodrigues, Os Empresários e a Educação Superior (Campinas: Autores Associados, 2007). In:

O ensino a distância e vantagens da sua introdução no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira por chineses em Macau

Ka Ieng Si Tou (1), Ângela Cristina Ferreira Renna de Carvalho (1), Maria de Fátima da Costa Outeirinho (1)

1 - Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Este trabalho tem como objetivo abordar a introdução do ensino a distância no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira por estudantes chineses em Macau, tendo em consideração os desafios enfrentados pela sociedade contemporânea. Numa primeira instância, efetua-se uma apresentação das atuais metodologias empregues no ensino-aprendizagem da língua portuguesa em Macau e analisam-se os principais desafios encontrados no ensino de português neste contexto. De seguida, tendo em conta as observações anteriores, discutem-se possíveis estratégias para enriquecer e intensificar o ensino do português de Macau, explorando-se as potencialidades da implementação da didática digital. Posteriormente, são apresentadas algumas modalidades de ensino a distância, como e-learning e b-learning, que oferecem uma perspetiva mais atual no ensino de línguas estrangeiras. Por fim, são apresentadas considerações finais sobre a implementação do ensino a distância em Macau.

Keywords: e-learning; b-learning; português língua estrangeira; estudantes chineses.

Cunha, D.O., & Oliveira, F. L., & Bezerra, L. F., & Júnior E. S., & Gonçalves, C. P. (2019). O uso do E-learning como ferramenta de ensino e aprendizagem. *REVISTA de TECNOLOGIA APLICADA*, 8(3), 41-53. <https://doi.org/10.21714/2237-3713rta2019v8n3p4153>

Ge, S.N.(2018). Ansiedade dos Aprendentes Chineses na Aprendizagem de Português como Língua Estrangeira. Universidade Nova de Lisboa.

Gomes, L. (2004). Educação a distância e o seu grande desafio: o aluno como sujeito de sua própria aprendizagem. *Academia.edu*. Consultado a 12 de 01 de 2024 https://www.academia.edu/9809201/Educa%C3%A7%C3%A3o_a_dist%C3%A2ncia_e_o_seu_grande_desafio_o_o_aluno_como_sujeito_de_sua_pr%C3%B3pria_aprendizagem

Gomes, M. J. (2005). E-learning: Reflexões em torno do conceito. Em *Challenges'05 : actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação*, 4, Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Competência do Projeto Nónio Século XXI. <https://hdl.handle.net/1822/2896>

Gomes, M. J. (2006). E-learning e educação on-line : contributos para os princípios de Bolonha. Em *Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares*, 7, Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Investigação em Educação (CIED). <https://hdl.handle.net/1822/5724>

Gonçalves, V. B. (2005). Ensino à distância e web semântica. *Researchgate*. Consultado a 01 de 01 de 2024. https://www.researchgate.net/publication/277208249_Ensino_a_distancia_e_web_semantica

Ikeda, A.A., & Cavalheiro, C.R. (2005). Reflexões sobre as contribuições do ensino à distância. *eGesta: Revista Eletrónica de Gestão de Negócios*, 1(3). <http://www.unisantos.br/mestrado/gestao/egesta/artigos/44.pdf>

Lucas, M., & Moreira.A., & Costa, N. (2017). Quadro europeu de referência para a competência digital: subsídios para a sua compreensão e desenvolvimento.

Mariani, B. (2011). Uma revolução e seus impasses linguísticos: moçambique. *Letras*, (42), 129-149. <https://doi.org/10.5902/2176148512174>

Neuwirth, R. J., Svetlicinii, A., & Ramaswamy, M. P. (2022). Online Legal Education in the Macao Special Administrative Region (China). *General Congress of the International Academy of Comparative Law, Legal Education and Methodology*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4171791>

Nunes, A. M., & Antunes, F. P. (2020). Perceções de estudantes universitários chineses sobre o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira - Iniciantes. *Études Romanes de Brno*, 1, 197-215. <https://doi.org/10.5817/erb2020-1-13>

Observatorio (OBS*), 11(4). <https://doi.org/10.15847/obsOBS11420171172>

Pereira, Í. S. (2019). Para uma reconceptualização do processo de alfabetização. *Desafios colocados pela comunicação digital. Revista Brasileira De Alfabetização*, 1(8). <https://doi.org/10.47249/rba.2018.v1.294>.

Peres, P. (2011). Observatório de b-Learning: Investigação, planeamento e gestão das tecnologias digitais ao serviço da educação. *Instituto Politécnico do Porto*.

Pinheiro, B. & Correia, L. G. (2014). E-learning: Introdução Histórica A Uma Tecnologia Sempre Renovada Em Contexto Educativo. *Novas tecnologias e educação: ensinar a aprender, aprender a ensinar*(45-104). Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Biblioteca Digital.

Pires, M. D. J. (2022). Os desafios do ensino de português na parte continental da China. *Linhas Críticas*, 28, e43185.

Pires, M. E. (2009). B-learning na aprendizagem da língua portuguesa - extensão da sala de aula ao ciberespaço. *Universidade de Aveiro*.

Pires, M. E., & Barbas, M. C. (2009). B-learning na aprendizagem da língua portuguesa: extensão da sala de aula ao ciberespaço. *Universidade de Aveiro. Departamento de Didática e Tecnologia Educativa*.

Quevedo, A., & Fátima, M. (2005). Recursos tecnológicos e ensino de língua materna e estrangeira (a distância ou semipresencial). *Linha D'Água* (18), 43-59. <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i18p43-59>

Silva, A. B. F. S. S (2009). Avaliação da Metodologia b-Learning. *Universidade de Aveiro*. <http://hdl.handle.net/10773/1193>

Silva, L. A. (2010). As novas tecnologias nas aulas de português língua estrangeira : em foco : o blended learning-ações e perspectivas didáticas. *Universidade do Porto*. <http://hdl.handle.net/10216/55868>

Zheng, W.X (2023). Research on the Application of Online and Offline Mixed Teaching Mode in the Teaching of Modern Chinese. *General Congress of the International Academy of Comparative Law, Legal Education and Methodology*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4171791>.

Pai, mãe, brincamos? - Estudo comparativo acerca do comportamento e comunicação materna e paterna em atividade conjunta com os seus filhos de idade pré-escolar

Isabel Maria dos Santos Justo Fernandes (1), Marina Fuertes (1)

1 - Escola Superior de Educação de Lisboa

Incluída numa linha de investigação europeia, uma equipa alemã dedicou-se ao estudo do impacto do género da criança e do educador em atividades lúdicas de construção conjunta, com crianças de idade pré-escolar (3,4,5 anos), Estudos Tandem. Contribuindo para esta investigação, a equipa portuguesa replicou o trabalho numa versão exploratória e adicionou os pais e as mães nesta investigação. Os estudos da vinculação têm privilegiado a figura materna como alvo de estudo na área da vinculação porque, de um modo geral, as mães são mais colaborantes e disponíveis para a investigação científica e, igualmente, a mãe constituiu a figura inicial da personificação para a proposta na teoria da vinculação. Não obstante, os dados empíricos indicam claramente que os pais são figuras de vinculação, tal como as mães, e, podem estabelecer relações seguras com os filhos e as filhas. Todavia, os índices de vinculação segura apresentam-se mais baixos nas díades pai-filho do que mãe-filho, estando ainda por clarificar as causas desta tendência. Sabendo que as figuras de vinculação são figuras afetivas e base segura para a exploração, a investigação dedicou-se a descrever os papéis desempenhados pelos pais e pelas mães nessas duas grandes dimensões. Neste âmbito, os dados parecem indicar que pais e mães desempenham papéis diferentes mas complementares na relação e na educação da criança. Os pais têm sido descritos como parceiros de jogo que introduzem brincadeiras físicas e ativas, dando autonomia à criança e aceitando as suas iniciativas com menor diretividade. As mães, mais dedicadas à prestação de cuidados, reforçam a comunicação nas interações, envolvendo afetivamente a criança. Num estudo realizado em Portugal verificou-se que nas díades em que as mães se dedicavam mais a atividades de jogo e de lazer (e menos aos cuidados básicos) com os filhos o índice de vinculação segura era superior. Relativamente aos pais, quanto mais dedicados aos cuidados básicos maior a probabilidade de vinculação segura. Ou seja, quando os papéis tradicionais são desafiados (i.e., quando as mães brincam e os pais prestam cuidados básicos à criança) a qualidade da interação mãe-filho(a) e pai-filho(a) aumenta consideravelmente. Na continuidade do estudo Tandem observamos pais e mães independentemente na mesma situação experimental como parceiros da criança numa atividade lúdica de construção. Para o efeito, foi pedido a 19 díades mãe-filho(a) e 17 díades pai-filho(a) que realizassem, em 20 minutos, um produto à sua escolha com os materiais e ferramentas disponibilizados. As crianças tinham

entre 3 e 5 anos, sem problemas de desenvolvimento. Pretendia-se descrever e comparar os pais quanto: i) à empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto; ii) à qualidade da comunicação; e iii) aos produtos realizados e escolhas de materiais. Os resultados indicam diferenças na atuação dos pais comparativamente às mães. Pais e mães interagem e comunicam de modo distinto com meninas e meninos. As variáveis demográficas, sobretudo a escolaridade dos pais, estão correlacionadas com os resultados. Adicionalmente, à semelhança do estudo Tandem original, também neste estudo, o género da criança afeta o comportamento dos adultos. Projeto financiado: IPL/IDI&CA2023/ModTandem_ESELx.

Keywords: interação pais-filhos; afetividade; comunicação verbal; desafio.

Brandes, H., Andra, M., Roseler, W. & Schneider-Andrich, P. (2015). Does gender make a difference? Results from the German 'tandem study' on the pedagogical activity of female and male ECE workers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23, 3, 315-32.

Fernandes, I., M. Fuertes, A. Ferreira, I. Barroso, M. Branco, A. Ladeiras, F. Pinto, et al. 2018. "Estudo Comparativo Acerca do Comportamento e Comunicação Materna e Paterna em Atividade Conjunta com os Seus Filhos de Idade pré-Escolar." *Análise Psicológica* 36 (3): 295-310. doi:10.14417/ap.1240.

Explorando a autoavaliação: Narrativa de uma experiência pedagógica durante a pandemia

Brunna Brito Passarinho (1), Amanda Ferreira da Silva Mendes (2), Karina Fernanda Travagim Viturino Neves (2)

1 - Universidade Nova de Lisboa

2 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

A pandemia de COVID-19, em 2020, impõe aos sistemas de ensino uma reorganização imediata das atividades. No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, campus Ilhéus, o modelo elaborado conjuntamente, denominado Teia do conhecimento, foi uma proposta interdisciplinar abrangendo professores de áreas distintas que ficariam responsáveis pelas atividades de uma turma por um período de 6 semanas. O presente trabalho visa compartilhar a experiência pedagógica da Teia de conhecimento da turma de primeiro ano do ensino médio integrado ao curso técnico de Segurança do Trabalho, com 66 alunos, e refletir sobre a importância da autoavaliação neste processo. A Teia foi constituída por docentes de Biologia, Geografia, Língua Portuguesa e Matemática. Por se tratar de alunos ingressantes na instituição, as atividades deveriam ser orientadas para acolher e desenvolver o sentimento de pertença dos estudantes no curso técnico. De forma colaborativa, com uso de recursos virtuais de edição compartilhada, definimos o tema "Pandemias: analisando o passado para enfrentar o presente", com objetivo de esclarecer termos técnicos e ações científicas veiculadas nos noticiários, envolver os alunos nas discussões, promover a noção de valor do que estava sendo aprendido, e com isso aumentar a motivação dos estudantes para aprendizagem (Wigfield & Eccles, 2000). O planejamento semanal das atividades, síncronas e assíncronas, detalhou cada ação, objetivos esperados e critérios de sucesso, tanto para alinhar as contribuições das áreas disciplinares, como para balizar os momentos avaliativos e transmitir aos alunos uma previsão do que iriam desenvolver (Libâneo, 2013). Os momentos avaliativos foram fundamentados pela premissa da avaliação formativa de promover o desenvolvimento do estudante e orientar o percurso do ensino e aprendizagem (Panadero et al., 2019). Dentre as estratégias avaliativas utilizadas, destacamos a autoavaliação discente, por proporcionar ao aluno a oportunidade de refletir sobre suas ações no processo de aprendizagem (Regier, 2012). O instrumento de autoavaliação adotado foi um formulário virtual, aplicado no meio e fim do período de duração da Teia, com base nos planejamentos semanais e abrangendo aspectos conceituais, de recursos pedagógicos e atitudinais. Com os resultados compreendemos, minimamente, o contexto de cada aluno e preferências da turma em relação às atividades propostas, fazendo as intervenções e adaptações necessárias. Esta experiência pedagógica evidenciou a importância do trabalho colaborati-

vo docente, caracterizando a concretização de uma comunidade de prática (Moser, 2010), do uso da avaliação formativa, e da autoavaliação para promover a centralidade do aluno no processo de ensino e aprendizagem, o que nos permitiu manter o foco no aluno e não no conteúdo de ensino. A narrativa completa desta experiência constitui um capítulo do livro (Des)caminhos insurgentes na pandemia: Desafios curriculares em teias de conhecimento no ensino médio integrado (2023).

Keywords: autoavaliação, interdisciplinaridade, avaliação formativa.

Menezes, G. N. D., Souza, D. A., & Neves, K. F. T. V. (Eds.). (2023). (Des)caminhos insurgentes na pandemia: Desafios curriculares em teias de conhecimento no ensino médio integrado. CRV. <https://doi.org/10.24824/978652515414.5>

Libâneo, J. C. (2013). Didática (2nd ed.). Cortez.

Moser, A. (2010). Formação docente em comunidades de prática. *Revista Inter-saberes*, 5(10), 210-244. <https://doi.org/10.22169/revint.v5i10.172>

Panadero, E., Broadbent, J., Boud, D., & Lodge, J. M. (2019). Using formative assessment to influence self- and co-regulated learning: The role of evaluative judgement. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 535-557. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0407-8>

Regier, N. (2012). 60 formative assessment strategies. *Regier Educational Resources*. <https://edusites.uregina.ca/danicafinlay/wp-content/uploads/sites/618/2021/11/Formative-assessment-strategies.pdf>

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy - value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>

Contributos para uma melhor integração dos estudantes estrangeiros nas comunidades educativas: "implicações no desenvolvimento profissional docente"

Ermelinda de Lurdes Salgado Correia (1), Maria Lima Ferreira (1)

1 - Escola Secundária de Monserrate - Viana do Castelo

Este projeto, integrado num projeto internacional sobre processos de cocriação, desenvolvido num agrupamento de escolas do Norte de Portugal, em parceria com um Instituto Politécnico, relata uma análise da integração dos alunos estrangeiros em contexto escolar, decorrente no ano letivo 2022/2023.

No estudo, onde foram realizadas várias estratégias de recolha de informação, tais como, reflexões, pesquisas, inquéritos e debates, participaram alunos do ensino secundário (5) e do ensino superior (1).

O objetivo principal, consistiu em refletir sobre aspetos das condições de integração dos alunos estrangeiros na comunidade escolar, nomeadamente, processos de aprendizagem e socialização.

Os alunos participantes afirmaram que, de um modo geral, a sua integração foi harmoniosa, tendo o apoio da Direção/Gestão da sua Escola e dos seus colegas nativos. Afirmaram ainda a importância capital das tecnologias, a nível de plataformas, especificamente os tradutores online, na colmatação de aspetos inerentes à comunicação linguística, assim como de redes sociais na comunicação remota com os seus familiares e amigos.

Como constrangimentos à sua integração, os alunos apresentaram vários aspetos, tais como, o não domínio da língua portuguesa, o clima, a gastronomia, os costumes culturais, entre outros aspetos.

Os resultados apontam, principalmente, para a necessidade de um aprofundamento do processo de integração dos alunos estrangeiros, uma vez que o fenómeno da migração, conduziu a mudanças na sociedade, em geral, e na escola, em particular, levando a novos contextos de aprendizagem. Os professores, e futuros professores, deparando-se nas suas práticas com novos problemas e não os conseguindo solucionar, através dos atuais paradigmas, sentem a necessidade da atualização de novas abordagens. Para isso, o papel da formação tornar-se-á crucial, de modo a contribuírem para uma melhor integração e inclusão dos seus alunos estrangeiros.

Keywords: Diversidade cultural, inclusão, socialização, tecnologias, aprendizagens.

Veiga

FULLAN, M. (2003). Liderar numa cultura em mudança. Porto: Edições Asa

FULLAN, M. & HARGREAVES, A. (2000). A Escola como Organização Aprendiz: Buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

DAY, C. (2003). Desenvolvimento Profissional de Professores em tempos de mudança e os desafios para as universidades. Revista de Estudos Curriculares, 2003, 1 (2), 151-188.

FLORES, M., VEIGA SIMÃO, A., RAJALA, R. & TORNERG, A. (2009). Possibilidades e desafios em contexto de trabalho: um estudo internacional. In: A. Flores & A.

Escolas Inseguras: Ground Theory sobre Ataques Recentes no Brasil

Sofia Falsetti Xavier (1), Vera Engler Cury (1), Wanderlei Abadio de Oliveira (1)

1 - Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Esse estudo aborda a problemática dos ataques a escolas cuja ocorrência tem aumentado e ganhado destaque no Brasil nos últimos anos. Apesar de ser um fenômeno antes associado principalmente aos EUA, os ataques a escolas também têm ocorrido em solo brasileiro, com casos emblemáticos e amplamente divulgados como Realengo (2012) e Suzano (2019). Houve um aumento dos casos de ataques a escolas no Brasil a partir de 2017, com os anos de 2022 e 2023 registrando os maiores números de ocorrências. Isso indica uma preocupante tendência de aumento da violência nas instituições educacionais brasileiras. Um levantamento bibliográfico sobre o perfil dos perpetradores desses ataques revelou que eles são, predominantemente, homens brancos, com idade média de 15 anos e provenientes de famílias de classe média. Muitos desses indivíduos apresentam disfunções em suas relações sociais, baixa interação e sentimento de rejeição em casa e na escola, além de terem vivenciado situações de bullying durante a infância ou a própria adolescência. A maioria dos perpetradores deixa pistas ou ameaças online ou discute seus planos com colegas. Esses sinais devem ser levados a sério e tratados como indicadores de potenciais comportamentos violentos. A maioria dos ataques envolve o uso de armas de fogo, mas também há casos que utilizam armas brancas ou outras ferramentas. Analisando o fenômeno a partir da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento de Bronfenbrenner, que propõe uma visão do desenvolvimento humano em múltiplos níveis ambientais, desde o microsistema (interações diretas) até o macrosistema (cultura e valores sociais), constata-se que os ataques às escolas são resultados de influências sociais, familiares, culturais e históricas. O estudo está em desenvolvimento e intenta representar uma importante contribuição para a compreensão do fenômeno que é complexo e quais são as suas raízes sociais e psicológicas. Destaca-se, preliminarmente, a complexidade do fenômeno em estudo e a necessidade de uma abordagem integrada que envolva diversos setores da sociedade, incluindo governos, instituições educacionais, profissionais de saúde e a comunidade em geral.

Keywords: Ataques Escolares; Grounded Theory; Escolas Brasileiras.

SPECIAL EDUCATION AND INCLUSION

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Específicas na Escola do Ensino Básico Bengala Branca em Guiné-Bissau

António Manuel da Conceição Guerreiro (1), Fátima Djata (1)

1 - Universidade do Algarve

A comunicação apresenta um estudo que aborda o processo da educação inclusiva na Guiné-Bissau, de crianças e jovens com necessidade educativa específicas, tendo por referência a inclusão social e educacional na Escola de Ensino Básico Bengala Branca. O quadro teórico assenta nos princípios de concretização de uma política de inclusão educativa como forma de inserção social no país.

A metodologia adotada consubstanciou-se na natureza qualitativa com um pendor interpretativo. Os instrumentos de recolha de dados consistiram numa entrevista semiestruturada a quatro professores da Escola de Ensino Básico Bengala Branca, a qual, devido aos problemas de comunicação, resultou numa entrevista estruturada, respondida por escrito pelos participantes no estudo. A análise de dados foi constituída através de três categorias: (i) Escola Bengala Branca; (ii) Pedagogia na Escola Bengala Branca; e (iii) Educação Inclusiva na Escola Bengala Branca.

Os resultados deste estudo apontam para a peculiaridade da instituição escolar, na conjuntura do país, sendo uma referência política no contexto da inclusão, apesar das dificuldades financeiras em pagar os professores, em garantir o transporte à população escolar e em adquirir recursos didáticos e pedagógicos para o ensino das crianças com necessidades educativas específicas. O estudo realça também a necessidade de formação específica dos docentes, particularmente sobre inclusão educativa, numa escola diferenciada, que dá os primeiros passos na transformação dos processos de integração nos princípios de inclusão educativa de todas as crianças e jovens guineenses.

A reflexão sobre a necessidade de processo inclusivo nas escolas de Guiné-Bissau, alerta para a compreensão das dificuldades das instituições e dos professores na busca de novas soluções, com vista a atenuar as complexidades inerentes à melhoria da qualidade de ensino das crianças e jovens com necessidades educativas específicas do país.

Keywords: Educação Inclusiva; Pedagogia; Escola Bengala Branca; Guiné-Bissau.

Correia, D. C. (2017). Educação Inclusiva em Guiné-Bissau - 2009 a 2016: Trajetórias Escolares e Ausência do Estado. (Dissertação de Bacharel, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, Brasil).

Garcia, R.M.C. (2013). Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 18 (52), 101-139.

Handicap Internacional (2021). Desenvolvimento de uma estratégia e um plano de ação nacional de educação inclusiva para a Guiné-Bissau. https://www.coordinationsud.org/wp-content/uploads/E41-2020DAKA-144_TDR_Con-

sultant-El_Pt.pdf

Ministério da Economia e das Finanças/ Instituto Nacional de Estatística (INE). (2018). Estratégia Nacional de Desenvolvimento da Estatística 2018-2020 - Resumo do Relatório Final. https://paris21.org/sites/default/files/2018-10/Guine-Bissau_ENDE_Resumo_PT_print_final.pdf

Ministério da Educação e Ensino Superior (2017). Plano Setorial da Educação (2017/2025).

Nanque, J. C. (2022). Políticas públicas para pessoas com deficiência na Guiné-Bissau: Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, 2 (2), 263-284. <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingae-sape/article/view/1062>

República da Guiné-Bissau (2015). Guiné-Bissau 2025 - Plano estratégico e operacional 2015-2020 "Terra Ranka", Documento II: Relatório Final. <https://docplayer.com.br/65863401-Republica-da-guine-bissau.html>

República da Guiné-Bissau. (2020). Relatório Final. Implementação do Programa de Acção de Istambul na Guiné-Bissau 2011-2020. https://www.un.org/ldc5/sites/www.un.org.ldc5/files/guine_bissau_ipoa_national_report.pdf.

Sané, S. (2018). Os Desafios da Educação na Guiné-Bissau. *Revista Temas em Educação*, 27 (1), 55-77. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2018v27n1.39717>

Percepção Parental do Estilo de Vida de Adolescentes e Adultos Jovens com Síndrome de Down

Maria Mariana Cardoso Clemente (1), Danilo Bastos Moreno (1), Monica Vilela Heimer (1), Sandra Conceição Maria Vieira (1)

1 - Universidade de Pernambuco

A Síndrome de Down (SD), condição genética resultante da presença total ou parcial de um cromossomo extra no par 21 de todas as células do organismo dos indivíduos, é a alteração cromossômica mais comum em humanos e a principal causa de deficiência intelectual na população. O paradigma associado às pessoas com SD tem passado por transformações significativas devido à evolução da expectativa de vida. O estilo de vida é caracterizado por padrões de comportamento passíveis de modificação, os quais exercem um impacto profundo na saúde humana e está intrinsecamente relacionado a diversos aspectos que espelham as atitudes, valores e oportunidades na vida das pessoas. No contexto atual, observa-se com maior frequência que pessoas com SD têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades, adaptando-se às demandas da vida cotidiana e alcançando níveis satisfatórios de independência e autonomia. O objetivo deste estudo é avaliar o estilo de vida de adolescentes e adultos jovens com SD, sob a perspectiva de seus pais e/ou responsáveis. Utilizando um desenho observacional de delineamento transversal, a pesquisa será conduzida na cidade do Recife, capital do estado de Pernambuco, Brasil. Inicialmente, identificaremos as instituições que desenvolvem ações com adolescentes e adultos jovens com SD em Recife. Além disso, dois grupos adicionais de pais e/ou responsáveis serão contactados por meio de aplicativos de mensagens para garantir uma amostra representativa. A coleta de dados será realizada através de dois questionários: um sociodemográfico e o Perfil do Estilo de Vida Individual - PEVI (adolescentes e adulto), que abrange 15 questões avaliativas distribuídas em cinco componentes: alimentação, atividade física, comportamento preventivo, relacionamentos e controle do estresse, com respostas em uma escala tipo Likert que varia de "0" a "3". Os valores "0" e "1" estão associados ao perfil negativo de Estilo de Vida e as respostas associadas ao perfil positivo são os valores "2" e "3". Ambos os questionários serão aplicados aos pais/responsáveis pelos adolescentes e adultos jovens com SD para que respondam sob a visão do estilo de vida de seus filhos/familiares. Os dados serão tabulados e analisados usando o software SPSS versão 23.0, aplicando estatísticas descritivas e testes estatísticos. Este estudo foi devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco/UPE e tem o seguinte número de parecer: 6.570.270 e o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 75900223.2.0000.5207 O propósito dessa pesquisa é fornecer um perfil detalhado do estilo de vida de adolescentes e

adultos jovens com SD, identificando suas necessidades específicas, diferenças individuais e áreas de intervenção. Os resultados podem orientar o desenvolvimento de políticas públicas, programas e intervenções direcionados para melhorar a qualidade de vida dessa população e promover a conscientização.

Keywords: Adolescentes; Síndrome de Down; Estilo de Vida.

- BOTH, J. et al. Validação da escala "perfil do estilo de vida individual". Revista Brasileira de atividade física & saúde, Londrina, v.13, n.1, p. 5-14, 2008.
- JARQUE, J. M. Evolución del concepto de persona con discapacidad. SD - Revista Médica Internacional sobre el Síndrome de Down, v. 4, n. 2, p. 25-27, 2000.
- JIANG, J. et al. Translating dosage compensation to trisomy 21. Nature, v. 500, n. 7462, p. 296-300, 15 ago. 2013.
- MALT, E. A. et al. Health and disease in adults with Down syndrome. Tidsskrift for Den Norske Laegeforening: Tidsskrift for Praktisk Medicin, Ny Raekke, v. 133, n. 3, p. 290-294, 5 fev. 2013.
- NAHAS, M. V.; DE BARROS, M. V. G.; FRANCALACCI, V. O pentáculo do bem-estar-base conceitual para avaliação do estilo de vida de indivíduos ou grupos. Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde, Pelotas, v. 5, n. 2, p. 48-59, 2000.
- NAHAS, M.V. Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida saudável. 4. ed. Londrina: Midiograf; 2006.
- NAHAS, M.V. Atividade Física, Saúde e Qualidade de Vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 7ª edição, Florianópolis, 2017.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. World health statistics 2022: monitoring health for the SDGs, sustainable development goals. 2023.
- RIBEIRO, M.S.P.; NEVES, T. S.; BALMANT, B.D. Estado nutricional, percentual de gordura e aspectos dietéticos de crianças e 30 adolescentes com síndrome de down. Colloquium Vitae, [S.L.], v. 11, n. 1, p. 07-16, 23 abr. 2019.
- VIEIRA, C., CARVALHO, C. Trissomia 21 na adultícia: o sucesso à luz da qualidade de vida. Revista Educação Inclusiva, 2 (1), 7-21, 2018. Disponível em <http://revista.uepb.edu.br/index.php/REIN/article/view/4319>>.
- WISEMAN, F. K. et al. A genetic cause of Alzheimer disease: mechanistic insights from Down syndrome. Nature Reviews. Neuroscience, v. 16, n. 9, p. 564-574, set. 2015.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. Health Promotion Glossary. Geneva; 1998.

Effectiveness of Pedagogical-Psychological Support at School: What Do Children Tell Us?

Rita Pakeltė (1)

1 - Vytautas Magnus University

The research (Šapelytė, Ališauskas, Ališauskienė, Pakeltė, Miltenienė, Ruplienė (2021). Expert evaluation of the Lithuanian pedagogical psychological support model) conducted in the context of the actualization of the legal regulation and implementation of inclusive education in Lithuanian educational practice.

The implementation of inclusive education is based on the child's right to education and educational support, and a systematic provision, connecting the aspects of political, legal, learning and educational support practice's implementation of qualitative education for everyone; the principles of social justice, support for the learners' diversity, access to high-quality educational services, efficiency, effectiveness, participation, meeting educational and learning needs, and high expectations associated with everyone.

The purpose of the study is to evaluate the internal effectiveness of the pedagogical and psychological support model at the school level, based on the opinion of the students, by analyzing the quality of the pedagogical and educational support processes.

Research methodology and methods

The legal documents regulating the support, the concept of the formal education quality assurance system (2008), the essential aspects of quality constituents defined by UNESCO (2018), the concept and principles of inclusive education have been invoked (Booth, Ainscow, 2016) for the analysis of the quality and effectiveness of support, and for the construction of the questionnaire.

In the following research 348 students from the 4th-12th grade were surveyed.

Research data were collected using the questionnaire survey method. Data analysis was performed using the descriptive and multivariate statistical methods.

The main results and conclusions

The students rate the effectiveness of the general support provided at school on the average.

The students value the awareness of the persons who provide help the best (when they face with difficulties, they know who they can turn to for help). According to them, teachers and other staff are friendly and always helpful.

The students suggest to focus more on the support provision to every child, regardless of how he or she learns. It is important to strengthen the teacher's support both for students with more special needs and for every other child, to involve students in helping each other.

The effectiveness of support is most noticeable among students who attend an elementary school, whose learning results are excellent or very good, who receive special pedagogical support, and whose education programs are customized or individualized.

The students whose learning results are satisfactory or poor and high school students (in the 9th-12th grade) receive teacher's help less often than others.

Keywords: special educational needs, pedagogical-psychological support, effectiveness of support.

Booth T., Ainscow M. (2016). The Index for Inclusion: a Guide to School Development Led by Inclusive Values. Index for Inclusion Network.

Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija (2008). Valstybės žinios, 12/02,2008, No. 138-5461 (The summary editorial from 07/01/2010). Available on the Internet: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332022/asr.>

UNESCO (2018). Handbook on Measuring Equity in Education. Available on the Internet: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf>

Evolução dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil

Danilo Bastos Moreno (1), Maria Mariana Cardoso Clemente (1), Monica Vilela Heimer (1), Sandra Conceição Maria Vieira (1)

1 - Universidade de Pernambuco

As pessoas com deficiência (PCDs) vêm sendo, cada vez mais, incluídas na sociedade desde a educação básica ao mercado de trabalho. Esse processo iniciou há bastante tempo no Brasil, com a construção por D. Pedro II, em 1854, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Contudo, a inclusão das PCDs ainda é uma luta constante no Brasil e no mundo. Muito tem sido discutido sobre a definição e a forma de tratamento a ser empregada para as PCDs, em busca de evitar o capacitismo. Desta forma, este estudo busca examinar a evolução do conceito e do tratamento das PCDs com base em documentos legais promulgados pelo governo brasileiro no século XX, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88). Buscou-se a definição e a forma de tratamento para a pessoa com deficiência. A CF/88 primeiramente trazia em seu texto o termo "portador de deficiência", e esse termo foi modificado após a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2008 para o termo "pessoa com deficiência", reconhecendo que o termo passa por evoluções. Observa-se, então, que durante 20 anos o tratamento foi de portador de deficiência, o que diminuía o valor da pessoa com deficiência. Tendo durante esses vinte anos várias leis e decretos publicados com o termo de portador de deficiência, tais como: Lei nº 7.853/1989, Decreto nº 3.298/1999, Lei nº 10.048/2000, nº 10.098/2000, nº 10.172/2001 e Decreto nº 3.956/2001. Em 2004, o Decreto nº 5.296/2004 atualiza as leis do ano 2000, mas não modifica o termo de tratamento e definição. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069/90) também passou por mudanças, substituindo "portadores de deficiência" por "pessoas com deficiência" com a Lei nº 13.257/16. As pesquisas desenvolvidas pelo IBGE, abordam a população com deficiência sempre seguindo a determinação legal vigente, assim no Censo 2010 havia cerca de 24% da população com deficiência. Contudo, a partir da Pesquisa Nacional de Saúde - PNS em 2013, o IBGE não utiliza mais uma classificação nacional e adota o que dita o Washington Group (WG) quanto à funcionalidade de uma pessoa. Assim, na PNS 2013 a população com deficiência surgiu como sendo 6,2%. Numa nova PNS (2019), esse número saltou para 8,1% da população, valor aproximado do encontrado pela Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Contínua (PNAD, 2022) quando alcançou-se 8,9% da população, ou 18,6 milhões de pessoas. Vale a pena ressaltar que o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.416/2015 e suas atualizações) não compactua com essa classificação exercida pelo WG, o que pode resultar numa subnotificação da população com deficiência em território brasileiro. Dessa forma, apesar da evolução no

tratamento e da inclusão da pessoa com deficiência no Brasil, a partir de 2013 com a adoção da classificação do WG e a subnotificação da população de pessoas com deficiência, a implementação real da política de inclusão pode estar sofrendo para ser colocada em prática. Com isso, direitos da PCDs podem não estar sendo usufruídos adequadamente, não promovendo a inclusão almejada.

Keywords: Inclusão; Pessoas com deficiência; Direitos; Legislação.

Abreu, T.P.C.; Vilardo, M.A.T.; Ferreira, A.P. Acesso das pessoas com deficiência mental aos direitos e garantias previstos na Lei Brasileira de Inclusão por meio do Sistema Único de Assistência Social. Saúde e Debate, Rio de Janeiro, v.43, n. especial, p.190-206, 2019.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. - Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

Brasil. Estatuto da Pessoa com Deficiência. - 3. ed. - Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.

Brasil. Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Brasília, Senado Federal, 2000.

Brasil. Lei nº 10.048 de 8 de novembro de 2000. Brasília, Senado Federal, 2000.

Brasil. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Brasília, Presidência da República, 2004.

Brasil. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, Presidência da República, 1990.

Brasil. Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. Brasília, Presidência da República, 1989.

Brasil. Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Brasília, Presidência da República, 1999.

Brasil. Decreto nº 3.956 de 8 de outubro de 2001. Brasília, Presidência da República, 2001.

Brasil, Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Novo Viver sem Limite - Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2023.

Brasil. Lei nº 13.257 de 8 de março de 2016. Brasília, Presidência da República, 2016.

Costa, V.B.; Naves, R.M. A implementação da Lei de Cotas 13.409/2016 para as pessoas com deficiência na universidade. Revista Ibero-amaericana de Estudos em Educação, Araraquara, v.15, n. especial, p. 966-982, 2020.

Fernandes, L.I. A inclusão de pessoas com deficiência nas universidades federais sob a perspectiva da Lei 13.409/2016. Revista Lande - Ciências e Humanidades, São Bernardo do Campo, v.2, n.3, p. 45-57, 2019.

IBGE. Sinopse do Censo Demográfico 2010. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Rio de Janeiro, 2011.

IBGE. Pesquisa Nacional de Saúde 2013. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Rio de Janeiro, 2015.

IBGE. Pesquisa Nacional de Saúde 2019. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Rio de Janeiro, 2021.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domí-

cílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022. Rio de Janeiro, 2023.

Prado, V.J.; Santos, L.R. A inclusão das pessoas com deficiência (PDC) - um diálogo inexistente com a teoria organizacional. *Research, Society and Development*, v.10, n.11, 2021.

Washington Group on Disability Statistics. Introdução aos conjuntos de perguntas do Grupo de Washington para Estatísticas sobre Pessoa com Deficiência. 2020. Disponível em: <http://www.washingtongroup-disability.com>

Um Recurso Didático Inclusivo Confeccionado por meio de Impressão 3D criado para o Ensino de Matemática a Estudantes com Deficiência Visual

Eduardo de Sousa Veloso (1), Alexandre da Silva Ferry (1)

1 - CEFET-MG

Este trabalho apresenta a comunidade científica um recurso didático inclusivo chamado de Bricks Braille Matemático (BBM) que foi criado no âmbito do Projeto Incluir-Ciência do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG e foi inspirado em brinquedos de encaixe da empresa Lego® e em outro recurso didático inclusivo criado no mesmo programa e nomeado de Bricks Braille Químico (BBQ). O BBM permite a representação tátil da Grafia Braille de números e símbolos matemáticos conforme o Código Matemático Unificado para a Língua Portuguesa. O objetivo deste trabalho é apresentar o BBM, um recurso didático inclusivo de baixo custo criado por meio de impressão 3D e produzido em um espaço maker. A criação desse recurso foi feita por meio de um software gratuito chamado FreeCAD e foi utilizado o material PLA - Ácido Polilático (do inglês polylactic acid), um material durável, leve e resistente. O BBM ainda não foi testado com alunos com deficiência visual, mas é um recurso que tem o potencial de facilitar a aprendizagem de Matemática por esses alunos. Acredita-se que a sua capacidade de representar conceitos matemáticos de forma acessível possa contribuir para a educação inclusiva. Nessa pesquisa apresentamos o BBM, os materiais e métodos para a sua confecção, os parâmetros para a impressão e fotos do recurso.

Keywords: Grafia Matemática Braille, Educação Inclusiva, Educação Matemática, Deficiência Visual.

Eduardo de Sousa Veloso

Mestrando do Programa de Pós Graduação em Educação Tecnológica do CEFET - MG, Graduado em Licenciatura em Matemática e em Pedagogia.

Alexandre da Silva Ferry

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Mestre em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e Licenciado em Química pela UFMG. Em 2017, realizou um Pós-doutorado em Ciências da Educação, área de especialidade da Educação em Ciências, no Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal. Atuou como professor efetivo do Magistério Federal do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Departamento de Química do CEFET-MG entre os anos de 2014 a 2019. Atualmente faz parte do Departamento de Educação, atuando no Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica (PPGET) do CEFET-MG, em Belo Horizonte (MG), no qual também é coordenador (Gestão 2021-2023 e 2023-2025), tendo sido o coordenador adjunto de 2019 a 2021. Coordenou, em 2022/2023, a submissão da proposta do curso de Doutorado em Educação para o PPGET, que foi aprovada pela Capes em julho de 2023. Desde 2021, coordena o Projeto Incluir-Ciência, um projeto de pesquisa e extensão voltado para a criação e desenvolvimento de recursos didáticos a partir da incorporação da Grafia Química Braille para o ensino inclusivo a estudantes com deficiência visual na Educação Profissional e Tecnológica. Além desse, coordena mais dois projetos no PPGET: o Projeto Mapes, dedicado ao

mapeamento estrutural de modelos e analogias para o ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e o Projeto STEAM-Maker, voltado para o estudo das dimensões e articulações entre Cultura Maker e abordagens STEAM na educação profissional e tecnológica. No CEFET-MG, lidera o Grupo de Pesquisa sobre Analogias, Metáforas e Modelos na Tecnologia, na Educação e na Ciência (AMTEC) e coordena as atividades do GEMATEC, um grupo de estudo do Departamento de Educação voltado para a temática das analogias, das metáforas e das estratégias de modelagem na Educação em Ciências. Tem interesse nos estudos do campo da Multimodalidade na Educação em Ciências e nos estudos que abordam práticas educativas em espaços não formais, como museus de Ciência e Tecnologia.

Habilidades do Desenvolvimento em Crianças com Síndrome de West: Estudo de Prontuário

Isadora Badia Compagnoni (1), Camila da Costa Ribeiro (1), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1), Julia Rodrigues de Souza (1)

1 - Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo

Introdução: A Síndrome de West (SW) tem como manifestação clínica crises epiléticas iniciando no primeiro ano de vida, com espasmos curtos de no máximo cinco segundos. O diagnóstico da síndrome é realizado por meio da presença de espasmos, atraso ou declínio psicomotor e hipsarritmia, com probabilidade de deficiência intelectual (MATTÁ et al., 2007). A prevalência é de 1:4000/6000 nos nascidos vivos (POZO, et al., 2002). As etiologias da SW podem ser encontradas nos períodos pré-natais, perinatais e pós-natais (MATTÁ et al., 2007). As causas mais comuns a esclerose tuberosa e a anóxia neonatal, má formação cerebral, prematuridade, sepsia, Síndrome de Algemam, AVC ou infecções como rubéola, toxoplasmose e citomegalovírus durante a gestação. **Objetivo:** O objetivo deste estudo foi realizar uma revisão integrativa da literatura a respeito da SW e verificar o desempenho em habilidades do desenvolvimento e de linguagem em crianças diagnosticadas com SW. **Métodos:** Cumpriram-se os princípios éticos. Foi realizada a revisão da literatura nas bases de dados da Web of Science, Scopus e Pubmed de publicações entre os anos de 2009 a 2020 com a análise de artigos que cursam com as palavras chaves "West Syndrome"; "children development and est syndrome"; "west syndrome" and development"; "west syndrome" and language"; "west syndrome" and "language development". Os estudos foram compilados com o intuito de identificar os instrumentos de avaliação da linguagem ou do desenvolvimento utilizados, o número de participantes e os resultados obtidos. Foi realizada a análise de casos clínicos do banco de dados da disciplina Clínica de Diagnóstico Fonoaudiológico em distúrbios neurológicos e genéticos, quanto às habilidades do desenvolvimento global e de linguagem. **Resultados:** Quanto às habilidades comunicativas e na área da linguagem, verificou-se que a maioria das crianças apresentam interações e intenção comunicativa restritas (84,62%), manutenção de contato visual precário (61,53%); dificuldade de manipulação de objetos (76,93%). Com relação a intercorrências pré-natais/gestacionais, somente em dois casos os representantes legais não informaram problemas, 23,08% nasceram prematuros. As crianças que realizaram exames por imagem todas apresentaram algum tipo de alteração estrutural na RM ou TC (69,23%); 7,69% teve diagnóstico de microcefalia; 7,69% teve diagnóstico de Toxoplasmose; 7,69% hipoglicemia e 7,69% o diagnóstico de Esclerose Tuberosa. Todos apresentaram transtornos graves do neurodesenvolvimento e da linguagem. Na casuística do estudo verifi-

cou-se também, que todos os participantes apresentavam alterações na área cognitiva, havendo possibilidade de deficiência intelectual. Alterações auditivas também foram encontradas em 38,46% das crianças. **Conclusão:** As crianças que participaram deste estudo apresentaram interferência da SW e comorbidades que envolveram o sistema nervoso central, o processo maturacional, à integridade sensorial, às habilidades cognitivas e intelectuais, e o processamento das informações. Desta forma, o desenvolvimento comunicativo dependerá das inúmeras variáveis envolvidas e da influência do ambiente, oferecendo estímulos qualitativos e quantitativos.

Keywords: Síndrome de West; Desenvolvimento Infantil; Linguagem.

Mattá APC, Chiacchio SVB, Leysler. Possíveis etiologias da Síndrome de West: avaliação de 95 pacientes. *Arq. Neuro-Psiquiatr.* 2007;65(3): 659-662.

Pozo Alonso AJ, Pozo Lauzan D, Pozo Alonso D. Síndrome de West: etiología, fisiopatología, aspectos clínicos y pronósticos. *Rev Cubana Pediatr.* 2002;74(2):151-161.

It takes a Village para Construir uma Escola Inclusiva: Efeitos de um Programa de Intervenção para Pais

Helena Isabel Durães (1), Sílvia Alves (2)

1 - *Escola Superior de Educação*

2 - *inED*

A escola inclusiva descreve um modelo no qual a participação de toda a comunidade educativa é fundamental para uma experiência educativa de qualidade em que todos os alunos são aceites e valorizados (Paseka & Schwab, 2020). Embora os estudos considerem existir uma relação entre as atitudes das crianças e dos pais face à inclusão (Dowling & Osborne, 2003; Innes & Diamond, 1999), a valorização do envolvimento parental na formação de uma cultura educativa inclusiva encontra-se pouco explorada (Sharma et al., 2022).

Este projeto avaliou os efeitos de um programa de intervenção para pais, em contexto escolar, centrado na sensibilização dos pais para a diversidade e educação inclusiva e no aumento da sua participação, direta e indireta, na promoção de culturas inclusivas. Neste programa, participaram dois grupos de pais de alunos de duas turmas do 2º ano do ensino básico (Grupo de controlo, n = 16 e Grupo intervencionado n = 16).

A intervenção nasce de dois estudos realizados previamente: (1) uma revisão sistemática de programas de intervenção para pais, em contexto escolar, para aferir estratégias para a estruturação do programa e (2) entrevistas a cinco mães com filhos em risco de exclusão para compreender, pela sua experiência pessoal, a influência dos outros pais no processo de inclusão dos seus educandos.

Os resultados quantitativos do estudo da intervenção, conseguidos com a realização de um pré e pós teste, não apresentam valores que sustentam a mudança de atitudes dos pais após a intervenção. Não obstante, os dados obtidos por análise de conteúdo do grupo focal e por observação das sessões, descrevem que os programas de intervenção, realizados em ambiente escolar, constituem uma ferramenta que permite à escola trazer os pais a um espaço de partilha, de conhecimento mútuo, mas também de formação. Além disso, foram descritas pelos pais maior atenção às atitudes de tolerância e valorização das diferenças individuais com potencial para influenciar a formação das atitudes dos seus filhos e contribuir para uma cultura educativa mais inclusiva.

Keywords: parentalidade; educação inclusiva; programa de intervenção.

tion, 19(2), 103-111. doi: 10.1177/027112149901900204.

Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 254-272, DOI: 10.1080/08856257.2019.1665232

Sharma, Y., Woodcock, S., May, F., & Subban, P. (2022). Examining Parental Perception of Inclusive Education Climate. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.907742>.

Dowling, E., & Osborne, E. (2003). *The Family and the School: A Joint Systems Approach to Problems with Children*. 2nd edition. London: Karnac.

Innes, F. K., & Diamond, K. E. (1999). Typically developing children's interactions with peers with disabilities: Relationships between mothers' comments and children's ideas about disabilities. *Topics in Early Childhood Special Educa-*

Habilidades do desenvolvimento infantil de crianças com malformações da fossa posterior

Maria Fernanda Martins (1), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1), Victória Della Tonia (1), Isadora Badia Compagnoni (1), Camila da Costa Ribeiro (1)

1 - Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo

Introdução: As malformações da fossa posterior engloba um espectro heterogêneo de condições associadas a fatores genéticos complexos. Anomalias da fossa posterior (AFP) referem-se a um grupo de condições que são definidas com base na abordagem morfológica, incluindo malformações císticas e malformações não císticas, e tais malformações podem cursar com alterações da linguagem e da cognição. **Objetivo:** Realizar uma revisão integrativa da literatura sobre esta temática, e verificar o desempenho em habilidades do desenvolvimento global e de linguagem em indivíduos que apresentam AFP e correlacionar os achados das malformações da fossa posterior com os achados das avaliações do desenvolvimento global e de linguagem. **Métodos:** O projeto foi submetido ao comitê de Ética em Pesquisa da FOB-USP, complementando estudos sobre banco de dados já aprovado (Parecer CEP no1.113.969). Foi realizada a revisão da literatura nas bases de dados da Web of Science, Scopus e Pubmed, entre os anos de 2010 a 2018, com a análise de artigos que cursam com as palavras chaves. Foi realizada a análise de casos clínicos do banco de dados da disciplina Clínica de Diagnóstico Fonoaudiológico em distúrbios neurológicos e genéticos (Parecer CEP no1.113.969). **Resultados:** Por meio do instrumento MacArthur, foi observado a média de 41% e 7% de compreensão e fala do vocabulário infantil, na análise de compreensão de frases, foi obtida a pontuação de 71,79%. Na Escala ELM, a média de idade obtida foi de 12 meses para a função auditiva receptiva e 11 meses para a função auditiva expressiva, e para a função visual. No Teste de Screening de Desenvolvimento Denver II, para a habilidade de linguagem a média de idade foi de 14 meses; na habilidade de desenvolvimento pessoal-social a média encontrada foi de 13 meses; Na Tabela de desenvolvimento comportamental de Gesell e Amatruda, a habilidade de linguagem a média foi de 16 meses; na habilidade de desenvolvimento motor grosseiro foi obtida a média de 13 meses, na habilidade do desenvolvimento motor fino a média foi de 10 meses. No inventário Portage Operacionalizado, a habilidade de socialização a média foi de 76,45%; na habilidade de cognição a média foi de 54,29%; na habilidade de linguagem foi obtida a média de 58%; na habilidade do desenvolvimento motor a média foi de 58%. No protocolo de Observação do Comportamento Comunicativo (OCC), as habilidades mais apresentadas pelos pacientes avaliados foram intenção comunicativa, contato ocular, vocalizações e produção de palavras e frases, uso de gestos, compreensão de ordens simples e complexas, atividade de ex-

ploração de objetos e brincar simbólico, tempo de atenção, interesse por brinquedos e função de protesto. **Conclusão:** Foi observado atraso de todas as habilidades necessárias para o desenvolvimento, incluindo desenvolvimento neuropsicomotor, linguagem, coordenação motora fina e grossa, comportamento social/adaptativo e cognição, caracterizando um quadro de atraso global do desenvolvimento nos pacientes avaliados.

Keywords: Linguagem infantil, Cerebelo, Desenvolvimento infantil.

Al-Turkistani H. Dandy-Walker syndrome. *Journal of Taibah University Medical Sciences*. 2014;9(3):209-12.

Baillieux H, De Smet HJ, Paquier PF, De Deyn PP, Mariën P. Cerebellar neurocognition: Insights into the bottom of the brain. *Clin Neurol Neurosurg*. 2008;110(8):763-73.

Bolduc ME, LIMPEROPOULOS C. Neurodevelopmental outcomes in children with cerebellar malformations: a systematic review. *Dev Med Child Neurol*. 2009;51(4):256-67.

Cotes C, Bonfante E, Lazor J, Jadhav S, Caldas M, Swischuk L, Riascos R. Congenital basis of posterior fossa anomalies. *Neuroradiol J*. 2015;28(3): 238-53.

Cuny ML, Pallone M, Piana H, Boddart N, Sainte-Rose C, Vaivre-Douret L, Piolino P, Puget S. Neuropsychological improvement after posterior fossa arachnoid cyst drainage. *Childs Nerv Syst*. 2017;33(1):135-41.

Filip S, Chrobak AA, Moskała M, Krzyzewski RM, Kwinta B, Kwiatkowski S, Milczarek O, Rajtar-Zembaty A, Przewoźnik D. The role of the cerebellum in the regulation of language functions. *Psychiatr Pol*. 2017;51(4):661-71.

Lewis F, Murdoch B. Differential language trajectories following treatment for pediatric posterior fossa tumor: An investigation of four cases. *Neuro Rehabilitation*; 2013;32(1):165-83.

Mariën P, Ackermann H, Adamaszek M, Barwood CH, Beaton A, Desmond J, De Witte E, Fawcett AJ, Hertrich I, et al. Consensus paper: language and the cerebellum: an ongoing enigma. *Cerebellum*. 2014;13(3):386-410.

What am I thinking, feeling and doing about inclusion? Teachers' perspectives

Diana Azevedo (1), Marisa Carvalho (1), David Simó-Pinatella (2), Helena Azevedo (3)

1 - Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia, Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano, Portugal

2 - FPCEE Blanquerna, Ramon Llull University, Barcelona, Spain

3 - Department of Social and Behavioral Sciences, Research Unit in Psychology and Human Development, University of Maia, Porto, Portugal

Education systems worldwide face challenges directed toward including all children in schools. The shift in the Portuguese legal framework on inclusive education brought new challenges for schools and professionals. Hence, it is crucial to examine what variables influence the implementation of policies and laws. Providing knowledge about teachers' perspectives, attitudes and practices towards inclusion is one of the aspects to explore since it gives relevant information to a well-succeeded implementation of inclusive education to policymakers, school administrators, teachers and other stakeholders. Despite the interest in the topic, limited evidence exists about Portuguese teachers' attitudes, sentiments and concerns towards inclusive education. In this poster, we present research investigating Portuguese teachers' attitudes, sentiments and concerns about inclusive education. In the first study, 539 Portuguese teachers participated. The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education scale was used to collect data. Some preliminary results provided hints about what variables could be explored more deeply for a more comprehensive analysis. In the study two, 8 Portuguese teachers participated. An interview was used to collect data. Results will be presented, and implications for policies, practice and research will be discussed.

Keywords: Inclusive education, Teachers, Attitudes.

Horta inclusiva – Programa de geração de renda para pessoas com deficiência na agricultura como estratégia de desenvolvimento econômico e social através de uma plataforma digital em Guiné-Bissau

Natália Alves D'Almeida Lins (1), Hellen Bezerra Alves Barbosa (1), Raul Antônio de Lemos Bernardo (1), Iza Paula de Deus e Mello Albuquerque Arruda (2)

1 - Universidade Federal de Pernambuco

2 - Câmara dos Deputados

O continente africano é marcado por uma história de exclusão, quando se trata de pessoas com deficiência a segregação se torna mais evidente devido à presença do capacitismo e do preconceito cultural na África. Segundo dados da Federação das Associações de Defesa e Promoção das Pessoas com Deficiência da Guiné-Bissau em 2021, em conjunto com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), existem 11.584 pessoas com deficiência no país. Além disso, segundo N'Dame (2015, p. 24), "não existem políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência, que inclua os diferentes setores da vida social". Conforme Mariana Embaló, presidente da associação dos deficientes de Gabú, muitos pensam que as pessoas com deficiências são irãs ou cobras, ou seja, dizem que são pessoas amaldiçoadas.

Neste contexto, o mundo tem uma dívida histórica com o continente africano, dessa forma esta pesquisa pretende apresentar o programa da horta inclusiva para pessoas com deficiência, o qual foi implantado em mais de vinte cidades do Brasil, objetivando incluir uma parcela de indivíduos que vivem às margens da sociedade: pessoas com deficiência em Guiné-Bissau.

A Horta Inclusiva é um programa sustentável de geração de renda para pessoas com deficiência na agricultura, como estratégia de desenvolvimento econômico e social, focado na formação, desenvolvimento de competências para autonomia de pessoas com deficiência, por meio de sistemas de produção e transformação agrícola que permite a comercialização dos produtos colhidos da Horta, através de uma plataforma digital integrativa em Guiné-Bissau.

A solução do projeto da Horta Inclusiva é um programa sustentável de inclusão social e econômica de pessoas com deficiência no setor agrícola através de 3 eixos: Academia, Agricultura e Venda.

O eixo Academia foca na capacitação profissional das pessoas com deficiência, através de aulas teóricas e práticas. Inicialmente o indivíduo aprende dentro da sala de aula, e após a sua evolução, o aluno passa para a parte prática na agricultura.

O eixo Agricultura tem como objetivo formar, empregar e integrar sócio-profissionalmente as pessoas com deficiência, através da produção hortícola biológica. Fazem parte da mão-de-obra do eixo Terra: profissionais especializados e formandos com defici-

ência que estão em processo de construção de conhecimentos e participam desde a produção da matéria-prima, até a colheita do produto.

O eixo Venda realiza a preparação, confecção, transformação e venda de produtos colhidos na horta com o propósito de geração de renda para pessoas com deficiência, por meio da comercialização do produto através da loja virtual disponibilizada num aplicativo gerenciado por outra pessoa com deficiência com mobilidade reduzida, a exemplo das pessoas tetraplégicas, as quais têm reais potencialidades de desenvolver suas atividades na sua própria residência. Assim o programa consegue incluir pessoas com diversas deficiências.

Portanto, espera-se que a Horta Inclusiva seja um case de sucesso a ser apresentado para construção de uma sociedade mais inclusiva para pessoas com deficiência em Guiné-Bissau com grande potencial de impacto social.

Keywords: Inclusão. Pessoas com deficiência. África. Horta Inclusiva.

<https://periodicos.ufs.br/tempopresente/article/view/16815>

<https://periodicos.ufs.br/tempopresente/article/view/18668>

<https://www.undp.org/pt/guinea-bissau/news/lan%C3%A7amento-da-base-de-dados-de-pessoas-com-defici%C3%Aancia-na-guin%C3%A9-bissau>

<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>

<https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

<https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/3560>

Para eu aprender contigo, tens que aprender comigo: estudo sobre a interação e comunicação de pais, educadores e profissionais de intervenção precoce com a criança com atraso de desenvolvimento

Marina Fuertes (1), Carina Reis (1), Isabel Fernandes (1)

1 - Escola Superior de Educação de Lisboa

Na primeira infância, a criança desenvolve representações sobre o mundo, sobre si próprio e sobre os outros (Bowlby, 1969) através da interação que estabelece com os seus principais cuidadores nos seus contextos de vida naturais. A criança com atraso global do desenvolvimento (i.e., elegível para os serviços de Intervenção Precoce em Portugal) pode necessitar de apoio para ser autónoma nas suas rotinas diárias, para estabelecer relações seguras, fazer amizades, brincar com os seus pares, aprender, participar e fazer escolhas nos seus contextos de vida. Pais, Educadores e Profissional de Intervenção são facilitador e/ou mediadores destas aprendizagens, particularmente para a criança em risco de desenvolvimento. A investigação Tandem (Veiga et al., 2029; Veiga et al., 2020) anterior indicou dificuldades na participação ativa da criança com atraso global de desenvolvimento em atividades de construção conjunta, requerendo da parte do adulto capacidade de motivação, de relação e apoio às suas necessidades específicas. O objetivo deste estudo é comparar a forma como Pais, Educadores e Profissional de Intervenção atuam e comunicam com as crianças, em idade pré-escolar, abrangidas pela Intervenção Precoce, durante uma atividade lúdica de construção conjunta, assim como comparar estas formas de atuação e de comunicação com as educadoras de infância e mães. Para o efeito, o comportamento interativo e comunicativo dos profissionais de Intervenção Precoce, educadoras de infância e mães foi observado, na mesma situação lúdica durante 20 minutos enquanto construíam um produto à sua escolha com os materiais disponibilizados na mala Tandem. Participaram 48 díades adulto-criança, distribuídas por: i) 10 díades profissionais de Intervenção Precoce-crianças com atraso global do desenvolvimento, ii) 20 díades educadoras de infância-crianças com desenvolvimento típico, e iii) 18 díades mães-filhos(as) com desenvolvimento típico. Todas as crianças tinham idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. Os resultados indicam que as profissionais de Intervenção Precoce se expressam mais com perguntas de processo, sugestões e elogios, relativamente às educadoras e às mães, e reagem mais frequentemente às emoções e comportamentos da criança, dão feedback positivo e respeitador, e apoiam menos as iniciativas da criança sem intromissões comparadas com os outros dois grupos. Os pais apresentam mais comportamentos afetivos e as educadoras comportamentos pedagógicos relacionados com o ensino. Espera-se que este

estudo contribua para o debate social e científico acerca do papel do profissional de Intervenção Precoce no desenvolvimento da criança e enquanto seu cuidador significativo. Sobretudo, nesta pesquisa Tandem confirma-se a necessidade de uma colaboração e articulação ativa entre os principais agentes da vida criança.

Keywords: Intervenção Precoce; Interação; Comunicação; Aprendizagem e Participação da Criança; Atraso Global de Desenvolvimento.

Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss (vol I). Basic Books.

Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O. & Fuertes, M. (2019). Tarefas colaborativas com crianças em idade pré-escolar: O percurso dos estudos sobre o comportamento interativo e comunicativas de pais e educadores em tarefas colaborativas. *Revista Da Investigação às Práticas: Estudos Educacionais*, 9, 2, 46-72. doi: <https://doi.org/10.25757/invep.v9i2.184>

Veiga, B., Fernandes, I., Sousa, O., Nunes, C., & Fuertes, M. (2020). Comparative study of participation, interaction, and communication in dyads with children with developmental delay and with children with typical development during a construction task. *Sensos-E*, 7(1), 99-110. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v7i1.3512>

O processo de construção do conhecimento por uma estudante com cegueira: caminhos para proporcionar contextos de aprendizagem acessíveis

Suseli de Paula Vissicaro (1), Karina Zuniga Vielmas (2)

1 - Universidade Federal do ABC

2 - Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo

O objetivo do presente texto é compartilhar uma experiência de alfabetização de uma estudante com deficiência visual (DV). Definida como estudo de caso a pesquisa busca descrever o processo de alfabetização da aluna, numa escola pública de tempo integral, mediada pela parceria com o Serviço de Atendimento à Pessoa com Deficiência Visual. Diante da inclusão da aluna no ensino regular, tornou-se imperativo investir na formação das professoras, buscando estratégias pedagógicas, materiais adaptados e recursos da Tecnologia Assistiva para auxiliar no processo de alfabetização e na quebra das barreiras existentes. Público-alvo da Educação Especial e Inclusiva, os alunos com deficiência visual têm direito ao Atendimento Educacional Especializado, realizado no Serviço de Apoio à Pessoa com Deficiência Visual – SAPDV, no contraturno. Adicionalmente, a estudante é contemplada em duas ações complementares ofertadas pelo AEE-DV: a produção de materiais adaptados confeccionados pelo Núcleo de Materiais Adaptados – NMA e a itinerância. A itinerância é um serviço realizado pelo professor especializado em deficiência visual, com idas sistemáticas à escola regular em que o estudante com deficiência visual está matriculado, para desenvolver ações que possibilitam a inclusão desses estudantes na rede regular de ensino. A itinerância também se apresenta como a ponte entre as demandas do ensino regular e a organização dos objetivos de atendimento no contraturno. Por meio da itinerância, são abordadas estratégias que permitem que a gestão escolar, o professor da educação especial e os professores do ensino regular desenvolvam uma prática inclusiva com trabalho em equipe, conhecendo possibilidades e especificidades na atuação com o estudante com deficiência visual, valorizando as diferenças. Assim, os professores regentes nas salas regulares começam a ter uma base de conhecimento a respeito das particularidades apresentadas por estudantes com deficiência visual e, portanto, a itinerância busca oferecer um suporte qualificado – orientações, confecção de materiais, auxílio com objetivos específicos – à toda comunidade escolar. Portanto, a itinerância tem como foco principal a eliminação de barreiras impostas aos estudantes com deficiência visual no processo de ensino e aprendizagem. São objetivos deste trabalho: apresentar a itinerância e sua importância no processo de inclusão de estudantes com deficiência visual; destacar a parceria entre a escola e o SAPDV; discorrer sobre as ações decorrentes da itinerância no processo de ensino e aprendizagem da estudante; compartilhar os desafios e benefi-

cios da itinerância para a estudantes atendida. Como resultados desta ação (itinerância), podemos destacar que a cooperação entre a professora especializada em deficiência visual juntamente com a professora da sala regular e a coordenação pedagógica da escola tem possibilitado o planejamento de ações que conciliam saberes e práticas visando a equidade da estudante com cegueira no ambiente escolar, bem como a discussão dos recursos e materiais a serem utilizados. Esperamos contribuir com discussões sobre o AEE-DV, a adaptação de materiais e a importância da parceria entre a escola e o SAPDV no atendimento aos estudantes com deficiência visual.

Keywords: Deficiência Visual; Alfabetização; Atendimento Educacional Especializado.

AMORIM, C. M. A.; ALVES, M. G. A criança cega vai à escola: Preparando para a alfabetização. 1. ed. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para Cegos, 2008.

BARBOSA, Igor Cicero Batista. A alfabetização de crianças com deficiência visual, no primeiro e segundo ano dos anos iniciais. TCC (Graduação em Pedagogia) - Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

GONÇALVES, Jordana Cristina Silva; FERREIRA, Helena Maria. Deficiência visual: desafios de uma alfabetização em Braille. PERQUIRÊRE - Revista do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Extensão do UNIPAM, Patos de Minas: UNIPAM, n. 7, vol. 1: 89-101, ago. 2010

SANTANA, Sebastiana da Silva. Alfabetização e letramento: desafios do deficiente visual. RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber. São Paulo-SP, vol.3, março de 2023.

SILVA, Maria das Dores M. da. Atendimento educacional especializado a alunos com deficiência visual. Artigo disponível em: Publicado em 26 de junho de 2012. SOUZA, Ricardo Ferreira de; Fratari, Maria Helena D. Alfabetização da criança cega nas séries iniciais. 2011. 12 f. Artigo (Graduação em Pedagogia) - Faculdade Católica de Uberlândia, MG. Disponível em: < <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo34.pdf>.

Audiodescrição como Recurso Pedagógico em Contexto de Ensino e Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica

Andreia Cristina Carvalho Cáo (1), Larissy Alves Cotonhoto (1)

1 - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

Pesquisa desenvolvida no programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Situada na linha Práticas Educativas em EPT, em articulação com inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino. As temáticas envolvidas neste estudo são inclusão, acessibilidade e Audiodescrição (AD) para alunos com deficiência visual. O objetivo principal foi investigar o uso da AD como recurso pedagógico no âmbito da EPT. Metodologicamente, uma pesquisa de natureza aplicada, abordagem qualitativa, exploratória quanto aos objetivos e teve o estudo de caso como método para coleta dos dados. Este aconteceu no campus Vitória do Instituto Federal do Espírito Santo, com a participação de uma aluna com baixa visão do Curso Técnico em Segurança do Trabalho Integrado ao Ensino Médio na Modalidade PROEJA e os professores de nove disciplinas. A análise dos dados se deu através da análise de conteúdo de Laurence Bardin. Os resultados apontaram que nenhum dos professores utiliza a AD de forma planejada em suas práticas de ensino, apesar de ser identificada uma prática adaptada à aprendizagem por três deles. Além disso, a breve troca de informações durante as entrevistas serviram como um despertar para o uso da AD por seis entrevistados. A pesquisa culminou na elaboração de uma cartilha de bolso contendo orientações e diretrizes acerca da AD como recurso pedagógico, com o propósito de que funcione como instrumento de apoio aos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) e coordenadores de curso, destinado a professores, especialistas que atuam como Auxiliar Educacional e demais profissionais da EPT.

Keywords: Audiodescrição, Alunos com deficiência visual, Educação Inclusiva, Educação Profissional e Tecnológica.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. Audiodescrição na escola: abrindo caminhos para leitura de mundo. Campinas: Pontes, 2016.

Síndrome de Down: neurodesenvolvimento dos dois aos doze meses

Maria Fernanda Martins (1), Eduardo Pimentel da Rocha (1), Amanda Traqueta Ferreira-Vasques (1), Dionísia Aparecida Cusin Lamônica (1)

1 - Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo

Introdução: A Síndrome de Down (SD) é uma combinação particular de características fenotípicas que inclui deficiência intelectual e fâcias característica, causada pela trissomia 21, uma das anormalidades cromossômicas mais comuns em crianças nascidas vivas¹. É previsto que o desenvolvimento global das crianças com SD ocorra com atraso e mais lentamente quando comparado com crianças com desenvolvimento típico². Este atraso global do desenvolvimento repercute nas habilidades cognitivas, sociais, de autocuidados, motoras e linguísticas. Há diversidade de opiniões na literatura sobre quais áreas estariam mais prejudicadas, mas encontra-se maior concordância sobre as influências que cada habilidade exerce sobre as demais³⁻⁵. Dessa forma, o objetivo do estudo foi analisar o desempenho quanto às principais áreas do desenvolvimento, de crianças com Síndrome de Down, de idade cronológica de dois a doze meses. **Metodologia:** Cumpriram-se aspectos éticos, sob o protocolo 4.078.312 aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da instituição onde o estudo foi realizado. Trata-se de um estudo retrospectivo de corte transversal. Participaram do estudo 58 crianças, 29 do grupo experimental (GE), com Trissomia do cromossomo 21, na faixa etária entre dois e 12 meses, e grupo comparativo (GC), composto por crianças com desenvolvimento típico, pareadas quanto a idade e sexo. Foram utilizados os instrumentos Observação do Comportamento Comunicativo (OCC) e o Teste de Screening de Desenvolvimento Denver-II (TSDD-II). Os dados de interesse dos prontuários dos participantes foram organizados e armazenados em planilhas do Microsoft Excel. Foi realizada análise estatística com aplicação do Teste Mann-Whitney e Correlação de Spearman, considerando nível de significância de 5%. **Resultados:** A média de idade dos 58 participantes foi de 6 meses, com desvio padrão de 3,7. Houve predominância de participantes do sexo masculino (34), representando 58,6% da amostra total. Na OCC verificou-se média de pontuação de 8 no GE e de 16 no GC. No Denver II verificou-se as seguintes médias de idade de desempenho nas áreas pessoal-social: GE - 4,8 meses e GC - 8 meses; linguagem: GE - 4 meses e GC 7,7 meses; motora fina-adaptativa: GE - 4,1 meses e GC - 7,8 meses; motora grossa: GE - 4,2 meses e GC - 7,9 meses. Verificou-se diferença estatisticamente significativa entre as médias de desempenho dos grupos em todas as habilidades avaliadas. Foi verificada correlação positiva e forte, estatisticamente significativa, entre o desempenho na OCC e área de linguagem do TSDD-II, bem como entre as áreas avaliadas no TSDD-II. Posto isso, o desempenho dos participantes do GE deste estudo ocorreu de maneira

tardia em relação a seus pares do GC nas áreas pessoal-social, motora fina-adaptativa, linguagem e motora grossa. Verificou-se forte correlação no desenvolvimento de todas as áreas analisadas. **Conclusão:** Acompanhar o neurodesenvolvimento de crianças com Síndrome de Down é de extrema relevância no intuito de reduzir os efeitos deletérios deste quadro nas diferentes áreas do neurodesenvolvimento ao longo do tempo.

Keywords: Síndrome de Down; Desenvolvimento infantil; Neurodesenvolvimento.

OMIN Online Mendelian Inheritance in Man® are registered trademarks of the Johns Hopkins University. Copyright® 1966-2022 Johns Hopkins University. OMIN, <https://omim.org/entry/190685>. Acesso 2 de maio de 2022.

Antonarakis SE, Skotko BG, Rafii MS, Strydom A, Pape SE, Bianchi DW, Sherman SL, Reeves RH. Síndrome de Down. *Nat Rev Dis Primers*. 6 de fevereiro de 2020;6(1):9. doi: 10.1038/s41572-019-0143-7.

Sacco S, Bouis C, Gallard J, Pichot A, Blondiaux E, Marey I, Dorison N, Sturtz F, Cieuta-Walti C, Ravel A, Mircher C. Psychomotor development in infants and young children with Down syndrome-A prospective, repeated measure, post hoc analysis. *Am J Med Genet A*. 2022 Mar;188(3):818-827. doi: 10.1002/ajmg.a.62587.

Weger C de, Boonstra FN, Goossens J, Differences between children with Down syndrome and typically developing children in adaptive behaviour, executive functions and visual acuity. *Rep. Sci*. 2021;11(1):7602. doi: 0.1038/s41598-021-85037-4. PMID: 33828124; PMCID: PMC8027651.

Freire RCL, Melo SF, Hazin I, Lyra MCDP, Aspectos neurodesenvolvimentais e relacionais do bebê com Síndrome de Downs. *Av. Psicol. Latinam*. 2014 Aug. Doi: [dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.05](https://doi.org/10.12804/apl32.2.2014.05).

Impacto da aceleração escolar em alunos com sobredotação: A perspectiva dos pais no contexto das políticas educativas portuguesas

Gil Costa (1), Marisa Carvalho (1), Alberto Rocha (2)

1 - Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia, Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano, Portugal

2 - ISCE DOURO- Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro, Penafiel, Portugal

Nos últimos anos, as políticas educativas em Portugal têm enfatizado a importância da inclusão de todos os alunos, conforme estipulado pelo Decreto-Lei n.º 54/2018. Neste panorama, tem-se debatido a integração de alunos com sobredotação nas escolas, focando nas estratégias mais eficazes para atender às suas necessidades especiais e potenciar as suas capacidades. Uma dessas estratégias é a aceleração escolar, que permite aos estudantes progredir no currículo a um ritmo mais acelerado ou iniciar a sua educação em idades mais precoces. Estudos têm evidenciado os benefícios desta medida no desempenho escolar dos alunos, bem como na sua motivação e bem-estar. A opinião de estudantes e professores sobre estas medidas tem sido amplamente investigada, mas ainda são escassos os estudos que se debruçam sobre a perspectiva dos pais. Este trabalho visa colmatar essa lacuna, explorando o ponto de vista de pais de estudantes com sobredotação que experienciaram a aceleração escolar. Foram conduzidas entrevistas detalhadas com 8 pais, procurando entender o impacto desta medida no desenvolvimento escolar e socioemocional dos seus filhos. Os resultados preliminares apontam para implicações significativas tanto para a prática pedagógica como para futuras investigações nesta área.

Keywords: inclusão educativa, sobredotação, aceleração escolar, perspectiva dos pais, Decreto-Lei n.º 54/2018.

Estratégias para o desenvolvimento da comunicação de um jovem com Perturbação do Espectro do Autismo: intervenção realizada no âmbito de um Projeto Piloto de Modelo de Apoio à Vida Independente

Adriana Gomes da Cunha Almeida (1), Maria Odete Emygdio da Silva (1)

1 - Universidade Lusofona de Tecnologias e Humanidades

Esta comunicação decorre de uma intervenção fundamentada nos princípios da investigação-ação, desenvolvida no contexto de um Projeto Piloto de Modelo de Apoio à Vida Independente (MAVI), que oferece assistência pessoal a pessoas com deficiência ou incapacidade, visando promover uma vida mais autónoma, que garanta a esta população direitos e participação mais ativa na comunidade. O Projeto Piloto MAVI, instituído pelo Decreto-Lei 129/2017, de 9 de outubro, tem como objetivo proporcionar a estas pessoas a aquisição de mais autonomia para realizar atividades, de acordo com suas necessidades, liberdade, autodeterminação e tomada de decisão, de modo a promover a sua independência e a sua qualidade de vida, em consonância com o Artigo 19º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD). O sentimento de pertença a um grupo social facilita a participação e a inclusão na sociedade (Jucá, 2018). O apoio através da assistência pessoal é conferido diariamente em diversos contextos, tanto domésticos quanto sociais, com base em um documento designado Programa Individualizado de Assistência Pessoal, que atende às necessidades específicas da pessoa com deficiência (INR, 2017). A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é um transtorno que apresenta défices significativos na comunicação verbal, na interação social e em padrões de comportamento repetitivos, representando desafios para familiares e profissionais no estabelecimento de interações verbais (Antunes, (2018; Silva, 2012). O trabalho que se apresenta, inserido num projeto-piloto, visa desenvolver a comunicação verbal de um jovem com autismo. Para superar ou atenuar as suas dificuldades são desenvolvidas técnicas e ferramentas pedagógicas, com atividades planificadas, executadas e avaliadas sistematicamente, num processo em espiral contínuo, de acordo com os fundamentos da investigação-ação (Sanches, 2005). Como técnicas e instrumentos de coleta de dados, utilizou-se a pesquisa de documentos, a observação e a entrevista semiestruturada com a mãe do jovem (Ludke & André, 2018). Os dados foram tratados através de análise documental e análise de conteúdo (Bardin, 2010). Concluímos que, ao longo deste processo de desenvolvimento da comunicação verbal do jovem com autismo, temos observado uma evolução muito satisfatória. Este crescimento comunicacional tem possibilitado a expressão de seus sentimentos e aumentado a sua capacidade de tomada de decisões. Percebe-se uma significativa melhoria em sua auto-

nomia, evidenciada pela segurança demonstrada ao expressar suas vontades e ao assumir uma atitude positiva em relação às mesmas. Identificam-se situações em que o jovem verbaliza seus desejos, faz comentários e formula perguntas, revelando uma considerável consciência em suas verbalizações.

Keywords: Perturbação do Espectro do Autismo. Inclusão. Comunicação. Intervenção pedagógica. Assistência Pessoal.

Antunes, N. L. (2018). Sentidos. Lisboa: Lua de Papel.

Silva, A. B. (2012). Mundo Singular do Autismo. Recuperado de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62628020>

Instituto Nacional para a Reabilitação, I. P. (2017). Manual de Apoio Modelo de Apoio à Vida Independente (MAVI) - Assistência Pessoal. Lisboa.

Nações Unidas, A. G. (20 de dezembro de 1993). Regras Gerais Sobre a Igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência. Lisboa, Portugal. Recuperado em 14 de março de 2023, de <https://gddc.ministeriopublico.pt>

TEACHER EDUCATION

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Programa de Estimulação da Consciência Fonológica, Leitura e Escrita: Resposta à Intervenção (RTI) para Escolares no 1º Ano do Ensino Fundamental

Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte (1), Beatriz Dantas Marotti (1), Marcela Cabestré Ramires (1)

1 - Universidade de São Paulo

A instabilidade humanitária causada pela pandemia do coronavírus tratou de escancarar os contrastes sociais e evidenciou o recorrente processo de desvalorização da educação brasileira.. Nesse retorno à normalidade, buscamos aqui refletir sobre a Educação e a aprendizagem por conta do muito que se perdeu durante o período mais crítico da Covid-19 no Brasil e no mundo e o que é preciso fazer para reverter tais perdas. Ainda antes da pandemia, já se sabia sobre o grande esforço que o Brasil necessitava fazer no campo educacional para reverter os baixos índices de aprendizagens escolares, a fim de alcançar todos os alunos, em função dos elevados níveis de desigualdade.

Somados tais fatores ao cenário pandêmico da COVID-19, que refletiu negativamente em todas essas esferas e evidencia a desigualdade social, afetando ainda mais a educação, se faz fundamental e urgente a necessidade de novos projetos e leis que visem o nivelamento da aprendizagem e o suporte às crianças, famílias e professores, assim como as condições estruturais e salariais do trabalho docente, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesse contexto, com a finalidade de minimizar os efeitos do COVID 19 em escolares em fases iniciais de alfabetização esse estudo teve por objetivo verificar a efetividade de um programa de consciência fonológica (CF) aos moldes da 1ª camada do modelo de Resposta à Intervenção (Response to Intervention - RTI) associado à leitura e escrita em escolares do primeiro ano do ensino fundamental.. Metodologia: Foram selecionados aproximadamente 42 escolares na faixa etária de 6 a 7 anos, de ambos os gêneros, regularmente matriculados no 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Bauru (São Paulo), Brasil. Para verificar os efeitos do programa todos os participantes foram avaliados antes e após a aplicação do mesmo, por meio de testes fonoaudiológicos que avaliaram as habilidades de CF, nível de leitura e escrita. Ressalta-se que este estudo foi realizado pelo professor com orientação em parceria com um fonoaudiólogo. Resultados: Foi possível observar melhor desempenho na habilidade de CF no grupo experimental (GE) em comparação com o grupo controle (GC); melhora no reconhecimento visual de letras em ambos os grupos; no momento pré-intervenção, os dois grupos apresentavam nível de leitura logográfico, no momento pós, 42,11% do GE estavam no nível alfabético e no GC, 30,43% estavam no nível alfabético e 1 aluno (4,35%) estava no nível ortográfico.

Quanto à escrita, 52,64% do GE e 47,83% do GC, apresentaram melhora quanto ao nível da escrita. Houve correlação positiva entre os níveis de leitura e de escrita no momento pós para ambos os grupos, sugerindo que que níveis mais altos na escrita estão associados a níveis mais altos na leitura. No entanto, no grupo GC, essa correlação foi mais forte. Conclusão: O programa possibilitou o desenvolvimento das habilidades de CF e foram efetivas para promover a aquisição da leitura e escrita em nível alfabético, evidenciando satisfatória resposta à intervenção para os estudantes do primeiro ano do ensino fundamental.

Keywords: aprendizagem, leitura, escrita, consciência fonológica.

- ANDRADE, O. V. C. A.; ANDRADE, P. E.; CAPELLINI, S. A. Modelo de resposta à intervenção RTI: como identificar e intervir com crianças de risco para os transtornos de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Pulso Editorial, 2014. P.171-183.
- BERKELEY, S.; SCANLON, D.; BAILEY, T. R.; SUTTON, J. C.; SACCO, D. M. A Snapshot of RTI Implementation a Decade Later: New Picture, Same Story. *Journal of Learning Disabilities*. V.00, n.0. 2020.
- BRITO, G. R.; SEABRA, A. G.; MACEDO, E. C. Implementação do modelo de resposta à intervenção em uma classe de 5o ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino: relato de experiência. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v.35, n.106, p. 82-93. Abr. 2018.
- EHREN, B. J.; EHREN, T. C.; PROLY, J. L. Response to intervention: An action guide for School Leaders. 1 ed. Alexandria, VA: educational research service, 2009.
- ELHASSAN, Z.; CREWTER, S. G.; BAVIN, E. L. The Contribution of Phonological Awareness to Reading Fluency and Its Individual Sub-skills in Readers Aged 9- to 12-years. *Front Psychol.*, v.8, n.533. 2017.
- FERNANDES, G. B.; CRENITTE, P. A. P. O Conhecimento de professores de 1ª a 4ª série quanto aos distúrbios da leitura e escrita. *Rev. CEFAC*, São Paulo, v.10, n.2, 182-190. 2008.
- GRIGORENKO, E. L.; COMPTON, D. L.; FUCHS, L. S.; WAGNER, R. K.; WILLCUTT, E. G.; FLETCHER, J. M. Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 Years of Science and Practice. *American Psychologist*. V.75, n. 1; p.37-51. 2020.
- GUARESÍ, R.; OLIVEIRA, J. S.; OLIVEIRA, E.; TEIXEIRA, L. A consciência fonológica e o vocabulário no aprendizado da leitura e da escrita na alfabetização. *Rev. Con Textos Ling.*; v.11; n.18; p. 97-109. 2017.
- HAYES, R. A.; SLATER, A. Three-month-olds' detection of alliteration in syllables. *Infant behavior & development*, United Kingdom, v. 31, n.1, p. 153-156. 2019.
- HODGINS, H.; HARRISON, G. L. Improving phonological awareness with Talking Tables in at-risk kindergarten readers. *Res Dev Disabil*, v.115, 103996, Jun. 2021.
- SILVA, J. M. N. da; NUNES, V. G. C. Formação continuada de professores: uma análise a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução CNE-CP 2/2015). *Pesquisa, Socie-*

dade e Desenvolvimento, v. 9, n. 8, pág. e353985150, 2020.

SMITH, K. Interventions for young readers: A literature review with evidence-based strategies to practice. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, v. 11, p.1, p. 49-60. 2022.

SOARES, A. C. C.; ZUANETTI, P. A.; SILVA, K.; GUEDES-GRANZOTTI, R. B.; FUKUDA, M. T. H. Narrativa escrita de escolares com e sem dificuldade de consciência sintática. *J Hum Growth Dev.*; v.30; n.3; p.417-424. 2020.

Social-psychological training for non-psychologist professions in Slovakia

Miroslava Lemešová (1), Lenka Sokolová (1), Zlatica Zacharová (1)

1 - Faculty of Education, Comenius University in Bratislava

Social-psychological training has an irreplaceable place in the preparation of students of psychology, but also those who are expected to work with people after graduation (teaching, therapeutic and special education, social work, management, etc.). It enables the development of social competences and the deepening of competences necessary for the exercise of the profession. It teaches how to work with oneself and with others, to be aware of one's position in a group, be it a family, a school class, a work team or an interest group. Although the benefits of training are obvious, its inclusion and scope in undergraduate training is not always adequate (Zuccherro, 2017; Ginting et al., 2020). From previous content analyses (Lemešová & Sokolová, 2023) of official documents obtained from academic information systems, electronic catalogues of study programmes and websites of universities in Slovakia, we found, that social-psychological training in non-psychologically oriented disciplines occurs, for example, in speech therapy and therapeutic pedagogy, teaching and educational sciences, social work, economics and management, nursing, theology, public health, philology, or media and communication studies. There is great variability in the inclusion of training in the curriculum but also in the extent to which it is taught. Training as a subject is a compulsory, optional or elective subject, ranging from one, two, three, four or eight hours per week to several-day block concentrations (24, 36, 40, 48 hours per semester). A more stable position (obligation to take at least one course, greater scope) is given to training in social work, media and communication studies or teaching and educational sciences. The focus and content of training in this subject varies according to the programme of study, but common features can be identified in six themes: communication (e.g. active listening, effective interviewing, feedback), self-knowledge (e.g. developing a positive relationship with oneself, the impact of relationships on oneself and other people, acceptance of self and others), conflict (e.g. developing a positive relationship with oneself, the impact of relationships with oneself and other people, acceptance of oneself and others), conflict (e.g. the impact of conflict resolution strategies, sources of interpersonal conflict, conflict development, individual conflict resolution styles), group dynamics (e.g. group leadership, group positions and roles, group tension and strain), mental health (e.g. causes, manifestations and consequences of stress, burden, ways of coping with stress, psychological hygiene, relaxation), future profession and self-development (e.g. professional communication, ethical is-

sues in the profession, self-boundaries in relation to clientele, supervision). In this paper we illustrate the content of social psychological training in selected fields of study (teaching, special education, social work). As an example of practical application of the results of the conducted content analyses of social-psychological trainings, we present the card game QUESTions UNI, which is used in the framework of teaching at the tertiary level of education. The paper is part of the KEGA project O35UK-4/2022 - Psychological education for non-psychologist professions: methodological and content support.

Keywords: social-psychological training, undergraduate training, social skills development.

Ginting, H., Mahiranissa, A., Bektı, R., & Febriansyah, H. (2020). The effect of outing Team Building training on soft skills among MBA students. *The International Journal of Management Education*, 18(3), 100423. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100423>

Lemešová, M. & Sokolová, L. (2023). QUESTions UNI. Hra plná otázok. Slovenská asociácia pre učiteľstvo psychológie.

Zuccherro, R. A. (2017). Psychology student experience of a brief, interprofessional team training. *Psychology Learning & Teaching*, 16(1), 84-92.

Estratégias para Estimulação do Vocabulário: Manual para Professores

Patrícia Abreu Pinheiro Crenitte (1), Fabiana Xavier Vieira Zanella (1)

1 - Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO: A aquisição da linguagem ocorre a partir das situações de interação social. Esse processo é dinâmico e envolve o desenvolvimento de habilidades de reconhecimento e expressão de sons, palavras, frases, possibilitando o conhecimento da língua e a organização do conhecimento gramatical (1, 4). Assim, a formação de uma criança com habilidades para leitura e escrita, inicia-se na aquisição da linguagem, momento em que ela tem a oportunidade de adquirir o vocabulário. O vocabulário é uma importante habilidade preditora do desenvolvimento escolar, pré-requisito para a alfabetização (1,2), igualmente significativo nas etapas posteriores do desenvolvimento da linguagem, nas atividades de leitura e escrita e para a vida social. Estudos internacionais demonstraram resultados satisfatórios de escolares quando seus professores aplicaram atividades sobre estimulação de vocabulário (3,4,5), sendo importante instrumentalizar o professor (3,4) com estratégias baseadas em evidências científicas para atividades em sala de aula. **OBJETIVOS:** Elaborar e validar material didático para os professores com estratégias de estimulação do vocabulário receptivo e expressivo aplicáveis em sala de aula. **MÉTODOS:** O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (94417418.2.0000.5417). A elaboração do material baseou-se em um levantamento bibliográfico de pesquisas internacionais, publicadas em revistas científicas entre 2013 e 2016, resultando em 1100 (um mil e cem) artigos com estratégias de estimulação de vocabulário aplicadas em sala de aula, nas bases de dados Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Scientific Electronic Library Online (SciELO), ERIC, Web of Science e Scopus. Realizou-se a seleção de 15 artigos para desenvolvimento do material didático. A pergunta norteadora foi: Quais estratégias pedagógicas são indicadas para estimulação de vocabulário? O Manual contém apresentação, fundamentação teórica e descrição de 15 estratégias. As estratégias apresentadas no Manual são originais dos artigos selecionados, porém seu desenvolvimento foi organizado para professores aplicar em suas aulas de forma autônoma, sem necessidade de curso, com linguagem simples, padronização de tópicos, uso de imagens e conteúdo autoexplicativo. Para avaliar, utilizou-se o instrumento Suitability Assessment of Materials (SAM) (8) dando um Índice de Validade do Conteúdo (IVC). O manual foi avaliado por grupo de juízes formado por fonoaudiólogos, pedagogos e designers e por grupo de professores. O grupo piloto de 33 professores validou o material em dois momentos, primeiro de forma individual com o SAM e depois em grupos usando a ferramenta do Design Thinking (6,7) **RESULTADOS:** Os juízes avaliaram o Manual com

Índice de Validade do Conteúdo (IVC) de 0,88 e apontaram revisões. Os itens foram revisados seguindo as sugestões apresentadas pelos especialistas. Na avaliação individual dos professores o IVC total foi de 0,98. A avaliação feita pelos professores em grupo foi presencial, divididos em 15 grupos, avaliaram uma estratégia diferente usando ferramentas do Design Thinking. Após esse encontro, os comentários e sugestões dos professores foram readequados no Manual e elaborada a versão final, validando o material. **CONCLUSÃO:** O estudo indicou que o manual sobre estimulação de vocabulário foi aprovado e validado com a ação colaborativa dos professores, que na condição de usuários do produto, comprovaram a relevância do material.

Keywords: vocabulário, professores; escolares, educação.

- WIETHAN, F. M.; MOTA, H. B.; MORAES, A. B. de. Correlações entre aquisição do vocabulário e da fonologia: número de palavras produzidas versus consoantes adquiridas. *CoDAS*, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 379-387, Aug. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822016000400379&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 Jul. 2018.
- SCOPEL, R.R.; SOUZA, V. C.; LEMOS, S. M. A. A influência do ambiente familiar e escolar na aquisição e no desenvolvimento da linguagem: revisão de literatura. *Rev. CEFAC*. Jul-Ago; 14(4):732-741, 2012.
- NAMASIVAYAM, A. M. et al. Effects of coaching on educators' vocabulary-teaching strategies during shared reading. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 2015; 17(4): 346-356.
- KELLEY, E.; LEARY, E.; GOLDSTEIN, H.. Predicting Response to Treatment in a Tier 2 Supplemental Vocabulary Intervention. *J Speech Lang Hear Res*. 22;61(1):94-103, Jan.2018.
- KAMINSKI, R.; SPENCER, E.; GOLDSTEIN, H. Teaching Vocabulary in Storybooks: Embedding Explicit Vocabulary Instruction for Young Children. *Young exceptional children*. Vol. 15, No. 1, Mar 2012.
- SPAGONOLO, C. A formação continuada de professores: O Design Thinking como perspectiva inovadora e colaborativa na educação básica. Tese (Doutorado) Programa de Pós-graduação em Educação. PUCRS, 2017.
- IDEO. Riverdale Country School. Design thinking para educadores. [2014]. Tradução para a Língua Portuguesa de Instituto EducaDigital. Disponível em: https://designthinkingforeducators.com/DT_Livro_COMPLETO_001a090.pdf. Acesso em nov/2017.
- SOUZA, C.S.; TURRINI, R.N.T.; POVEDA, V.B. Tradução e adaptação do instrumento "Suitability Assessment of Materials" (SAM) para o português. *Revista de Enfermagem da UFPE on line*, Recife, v.9, n.5, p.7854-7861, 2015. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/6766>>. Acesso em: 17 jun. 2018.
- EDUCADIGITAL, Instituto. Design thinking para Educadores. Versão em Português: Instituto Educadigital, 2013. Disponível em: <http://www.dtparaeducadores.org.br/site/>. Acesso em 15 jan. 2018.
- Design Thinking, com insights e brainstorms (OLIVEIRA, 2014), SEIFERT, D. Vocabulary Instruction is "Not One-Size Fits All". 2017. Disponível em: <https://infercabulary.com/vocabulary-instruction-is-not-one-size-fits-all/>. Acesso em 20 mar. 2019.

Formação continuada de professores: contribuições para a implementação da Lei 11.645/08

Suseli de Paula Vissicaro (1), Evonir Albrecht (1)

1 - Universidade Federal do ABC

O presente trabalho, é parte de uma pesquisa maior pretende discutir a importância da formação continuada de professores que atuam nos anos iniciais da Educação Básica Brasileira, de modo a contribuir para a efetivação e implementação de políticas, como a Lei nº 11.645/08, que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Numa primeira parte da pesquisa, com foco no ensino de Ciências e nos conteúdos de astronomia, realizamos a análise dos documentos oficiais que norteiam os conteúdos ministrados nos anos iniciais do ensino Fundamental (etapa de ensino selecionada em função de um dos pesquisadores ser também professor atuante nesta), a coleta de dados acerca do livro didático adotado na rede municipal de ensino de São Bernardo do Campo, e como os conteúdos relacionados aos saberes dos povos originários são abordados no mesmo. A escolha do livro didático para coleta de dados, deve-se ao fato deste ser o principal instrumento de apoio didático dos docentes e, mesmo passando por um processo de avaliação, pode apresentar erros conceituais e uma visão de ciência que não contemple os saberes produzidos por diferentes povos, contrariando o exposto na legislação e nos documentos oficiais. As análises indicam que o livro didático adotado, por ser um livro de história e geografia integrado, não atende ao disposto na legislação, abordando de forma superficial e muitas vezes apresentado em boxes de curiosidades os saberes dos povos originários acerca da astronomia. Diante dos dados levantados e como uma contribuição da pesquisa, elaboramos um curso de formação continuada para professores atuantes e professores em formação (estudantes do curso de pedagogia), na forma de oficinas, realizadas numa instituição de ensino superior particular, que versou principalmente sobre as contribuições e saberes dos povos originários acerca da astronomia, com a produção de materiais didáticos voltados ao ensino. Entendemos que é necessário oferecer formações acerca de temáticas específicas para os docentes, evitando lacunas que possam prejudicar o seu fazer pedagógico. As oficinas estão em desenvolvimento, mas num primeiro momento, percebemos o interesse e a curiosidade dos professores em conhecer mais sobre os saberes indígenas, buscando meios de explorar tais conteúdos em sala de aula. A temática indígena se faz presente não apenas por força da legislação, mas sobretudo pelo fato da cidade onde a pesquisa está sendo desenvolvida possuir em seu território três terras indígenas, demarcadas e protegidas pelo governo federal, mas desconhe-

cido de uma grande parcela da sociedade. Esperamos ao final, não apenas discorrer sobre a importância da formação continuada à luz dos referenciais teóricos e do curso de formação realizado, mas principalmente, contribuir com a produção de materiais para o ensino da astronomia indígena na escola.

Keywords: Formação de professores; Astronomia indígena; Anos iniciais.

ALARÇÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2001.

AFONSO, G. B. Astronomia Indígena. Anais da 61ª Reunião Anual da SBPC. Manaus. 2009.

ALBRECHT, Evonir; VOELZKE, Marcos Rincon; BOCZKO, Roberto. O uso de histórias em quadrinho para o ensino de astronomia. Curitiba: Brazil Publishing, 2020. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

ANDRÉ, Marli (org.). Práticas inovadoras na formação de professores. Campinas: Papyrus, 2016.

BENETTI, Bernadete; RAMOS, Eugenio Maria de França. Professoras dos anos iniciais e ensino de ciências: desafios para a formação docente. Enseñanza de las ciencias, 2013.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa (org.). Formação continuada de professores: uma releitura das áreas de conteúdo. São Paulo: Cengage, 2017.

GARCIA, Carlos Marcelo. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária. São Paulo: Cortez, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. Novos desafios da docência no século XXI: a necessidade de uma nova formação docente. In: GATTI, Bernadete Angelina. (et al). Por uma revolução no campo da formação de professores. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

Um olhar sobre a formação de professores de Ensino Básico em Portugal

Maria Lopes de Azevedo (1)

1 - Instituto Politécnico de Portalegre

Este artigo analisa a formação docente no contexto do 1º ciclo do ensino básico em Portugal (1º CEB), destacando os desafios, tendências e perspetivas. A formação de professores é fundamental para garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento dos alunos. Neste sentido, são apresentadas as principais vertentes da formação docente, destacando a formação inicial, sendo identificados os desafios e as perspetivas atuais, como a necessidade de promover práticas pedagógicas inovadoras, a integração das tecnologias na sala de aula e a importância da formação centrada nas competências socio emocionais. Por fim, à luz do novo regime jurídico da formação docente, reflete-se a importância da formação docente e a importância dos diferentes modelos pedagógicos para o desenvolvimento profissional dos professores.

Palavras-chave: formação professores, 1º CEB, desafios, tendências, perspetivas.

Keywords: Formação professores, 1º CEB, desafios, tendências, perspetivas.

Côrte-Real, E. (2020). Formação Contínua de Professores: Perspetivas e Desafios. In A. S. Brito, H. D. Lopes, & R. P. Rodrigues (Orgs.), *Desafios no Ensino em Portugal: Investigação e Práticas*. Chiado Editora.

Esteves, M. (2004). A investigação enquanto estratégia de formação de professores - um estudo. In: A. Nóvoa (Org.) *Currículo, Situações Educativas e Formação de Professores* (p.203-226). Educa.

Esteves, M. (2009). Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*. Janeiro/Abril, (8), 37-48. <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Estrela, A. (1992). *Pedagogia, ciência da educação?* Porto Editora.

Flores, M. A., Vieira, F., & Ferreira, F. I. (2014). Formação inicial de professores em Portugal: problemas, desafios e o lugar da prática nos mestrados em ensino pósBolonha. In M. C. Borges & O. F. Aquino (Orgs.), *A formação inicial de professores: olhares e perspectivas nacionais e internacionais* (pp. 61-96). EDUFU. ISBN: 978-85-7078-373-1.

Formosinho, J. (2009). A academização da formação de professores. In J. Formosinho (Coord.), *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 73-92). Porto Editora.

Martins, I. (2015). Formação inicial de professores - um debate inacabado. *Formação inicial de professores - Seminários e Colóquios*. Conselho Nacional de Educação. http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LivroCNE_FormacaoInicialProfessores_10dezembro2015.pdf

Mesquita, E. (2015). Ver, ouvir e saber: o lugar da competência nos modelos de formação inicial de professores. *Formação inicial de professores - Seminários e Colóquios*. Conselho Nacional de Educação. http://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LivroCNE_FormacaoInicialProfessores_10dezembro2015.pdf

Ministério da Educação. (2023). Decreto-Lei n.º n.º 112/2023, de em novembro de 2023, Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores.

Nóvoa, A. (1002). Os professores e as histórias da sua vida. In: A. Nóvoa (Org.),

Vidas de professores. (pp. 11-30). Porto Editora.

Nóvoa, A. e Popkewitz, T. (org.) (1992). *Reformas Educativas e Formação de Professores*. Educa - Professores.

Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Artmed Editora.

Roldão, M. C.; Reis, P. e Costa, N. (2012). Da incoerência burocrática à eficácia de um dispositivo de supervisão/formação. *Estudo do desenvolvimento profissional numa situação de indução*. Rio de Janeiro, 20(76). 435- 458, jul./set. 2012.

Roldão, M.C. (2011). *Um Currículo de Currículos*. Edição Cosmos.

Santos, A., Silva, A., & Castro, C. (2017). A formação de professores no ensino básico em Portugal: Tendências e desafios atuais. *Cadernos de Pesquisa*, 24(85), 377-396.

Tavares, L. J. (2019). A importância da formação docente inicial para o sucesso profissional dos professores do 1º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 19, 209-226.

Tavares, M., Canha, R., & Pinto, S. (2016). A formação inicial de professores do 1º ciclo do ensino básico em Portugal. In A. Fialho, A. P. Lopes, & A. V. Garcia (Orgs.), *Ensino e Aprendizagem na Infância: Perspetivas e Desafios*. Chiado Editora.

Zeichner, K. (1995). Novos caminhos para o practicum: uma perspetiva para os anos 90. In: A. Nóvoa (Org.) *Os professores e a sua formação* (pp.115-138). Dom Quixote.

Zeichner, K. (2010) Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação - Revista do Centro de Educação UFSM*, 5 (3), pp. 479-503, set-dez 2010. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=117116968009>.

Ética na formação docente: análise de currículos dos cursos de pedagogia do Mato Grosso do Sul, Brasil.

Chia Hui Lin (1), Dália Melissa Conrado (1), Elisangela Matias Miranda (1), Maria Alice de Miranda Aranda (1), Nei Nunes Neto (1)

1 - Universidade Federal da Grande Dourados

Filósofos da educação comumente mostram a importância da ética na formação docente, já que a educação é uma atividade humana e por isso está sempre sofrendo influência de interesses e valores individuais e coletivos (Aranha, 2006; Fourez, 2008). Além disso, os professores geralmente são modelos de cidadãos para os estudantes, tendo, assim, uma parcela de responsabilidade sobre a formação ética básica desses cidadãos, e nas interações de ambos atores sociais em sala de aula (Meninea et al., 2023; Lima et al., 2017).

Na educação básica, a formação do caráter do estudante é também influenciada pelos relacionamentos e situações sociais vivenciados em sala de aula (Zabala, 1998). Esse é um dos motivos pelos quais o professor deve ter cautela e cuidado com a integridade e o desenvolvimento físico, emocional e mental dos estudantes (Silva & Rosa, 2020).

Diante da crise ética contemporânea, ensinar sobre valores, interesses e razões para as ações, bem como para a compreensão sobre as práticas de outros e o desenvolvimento da sensibilidade moral torna-se essencial na formação básica do cidadão (Macedo & Caetano, 2017; 2020; Bassalobre, 2023).

Professores, conscientes de seu compromisso social, contribuem para a formação de cidadãos críticos, autônomos e responsáveis. Isso vai além da mera transmissão de conhecimento, pois professores são modelos de conduta e agentes de transformação social. E, para isso, é necessário um preparo adequado para a atuação do pedagogo (Libâneo, 2006). O estudo da ética, apesar de ser interdisciplinar, muitas vezes é negligenciado na formação docente, dificultando a mobilização da dimensão ética dos conteúdos pelos professores em suas atuações futuras.

Neste trabalho de pesquisa exploratória qualitativa, buscou-se responder à questão: como a ética se apresenta no currículo de formação do pedagogo, em instituições de ensino superior presencial do Mato Grosso do Sul (MS)? Assim, o objetivo do trabalho foi discutir como a disciplina de ética se apresenta em cursos presenciais de pedagogia do MS. Para isso, utilizou-se a pesquisa documental, buscando por disciplinas relacionadas à filosofia moral, na grade curricular dos cursos presenciais nas universidades do MS.

Como principais resultados, percebeu-se que a disciplina de ética ainda é pouco oferecida nos currículos dos cursos analisados, ocorrendo geralmente como componente curricular optativo e, na maioria das vezes, associado aos direitos humanos ou às normas legais da educação, indicando o predomínio de uma

visão deontológica principialista sobre a ética (Beckert, 2012). As demais teorias éticas (utilitarismo e ética das virtudes) são menos exploradas na formação dos pedagogos.

Recomenda-se a inclusão de outras teorias éticas no currículo da formação do pedagogo, bem como a discussão sobre a ontologia moral, já que situações de conflito muitas vezes são provocadas pela falta de consideração moral e de manifestação de virtudes entre os envolvidos. Além disso, uma formação ética permite uma melhor convivência de todos na própria comunidade escolar. Deste modo, os docentes obterão uma formação de maior qualidade para lidar com questões éticas no exercício de sua profissão.

Keywords: Ética profissional. Pedagogo. Pesquisa documental. Formação de professores.

Aranha, M. L. de A. (2006). *Filosofia da Educação*. 3.ed.rev.ampl. São Paulo: Moderna.

Bassalobre, J. N. (2023). Ética, responsabilidade social e formação de educadores. *Educação em Revista*, 29(1). <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/21063> acesso em 03 mar. 2024.

Beckert, C. (2012). *Ética*. Lisboa: Centro de Filosofia da Faculdade de Lisboa.

Fourez, G. (2008). *Educar: docentes, alunos, escolas, éticas, sociedades*. Aparecida, SP: Ideias & Letras.

Libâneo, J. C., (2006). Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação & Sociedade*, 27(96), 843-876.

Lima, F. R. et al. (2017). Questões éticas na formação do pedagogo: entre o papel social da escola e a relação professor x aluno. *Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco*, 7(14). <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/69> acesso em 24 fev. 2024.

Macedo, S. M. F., & Caetano, A. P. V. (2017). A Ética como Competência Profissional na Formação: o pedagogo em foco. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 42(2), 627-648.

Macedo, S. M. F., & Caetano, A. P. V. (2020). A formação ética profissional docente: significados, trajetórias e modelos. *Revista Exitus*, 10 (e020028), 1-30. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0id1252> acesso em 24 fev. 2024.

Meninea, A. D. B. et al. (2023). A ética no processo de formação e atuação do docente. *Revista Foco*, Curitiba, 16(4), e1671, 1-15. <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n4-069> acesso em 03 mar. 2024.

Silva, C. R., & Rosa, J. M. (2020). A educação escolar, dinâmica de formação do caráter e a concretização do processo de formação dos valores pessoais. *Interação em psicologia*; 24(3): 385-395.

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Docência no Ensino Superior: Uma Análise da Formação Docente em Programas de Pós-Graduação em Educação no Mato Grosso Sul, Brasil

Lilian Andressa Oliveira Olegario (1), Andréia Nunes Militão (2)

1 - UFGD

2 - UEMS

A docência é uma ação dinâmica, que exige uma formação complexa e comprometida com aparatos que garantam condições do exercício do magistério. No Brasil, existem 311 cursos de pós-graduação stricto sensu em Educação e no estado do Mato Grosso do Sul existem 12 cursos, distribuído em quatro universidades (CAPES, 2023). Nos cursos de mestrados e doutorados em Educação, a disciplina de Docência e/ou Metodologia do Ensino Superior tem sido uma possibilidade de contribuir com a preparação e atuação na docência do ensino superior. No entanto, a maneira como acontece à formação docente nos programas de pós-graduação stricto sensu na área da Educação é inquietante, visto que a oferta de disciplinas nessa temática é insuficiente, as quais deveriam compor os currículos destes programas a fim de contribuir para a formação docente para a inserção do profissional no Ensino Superior. O artigo pautou-se em analisar a inserção da disciplina de Docência no Ensino Superior, ou similar, por meio da formação docente em cursos de programas de pós-graduação em Educação no estado do Mato Grosso do Sul, Brasil.

Para realizar a coleta de dados a respeito dos programas que oferecem a disciplina de Docência no Ensino Superior, foram consultadas as páginas oficiais na internet dos cursos de pós-graduação em Educação. Averiguou as informações sobre a estrutura curricular dos 12 cursos de Educação no estado e a presença da disciplina de Didática ou Metodologia no Ensino Superior.

A partir dos dados encontrados foi possível inferir a estrutura curricular, a existência e a efetivação da formação por meio dessa(s) disciplina(s) nos cursos de pós-graduação. Observou que são poucas as disciplinas que ofertam formação para a docência no ensino superior. Dos 12 cursos de pós-graduação analisados, 10 são no nível de mestrado e 2 a nível de doutorado pela UFMS e UFGD.

Analisando a estrutura curricular dos cursos selecionados, na UFMS, nos cursos de mestrado e doutorado foram identificadas 4 disciplinas que compilam para a formação docente. Na UEMS foram localizadas 3 disciplinas que relacionam a formação docente. E na UFGD foram identificadas 3 disciplinas que podem contribuir com a formação docente no ensino superior.

Presumindo que exista a possibilidade dos pós-graduandos buscarem outras disciplinas fora da estrutura curricular de seu curso, ou seja, em outros programas de pós-graduação, por meio desses dados coletados compreende-se uma grande lacuna, consi-

derando que a disciplina de Docência do Ensino Superior pode ser um importante momento de discussão e reflexão sobre a atuação docente no ensino superior em áreas específicas.

A estratégia de inserir a disciplina de Docência no Ensino Superior na pós-graduação em Educação pode contribuir para a formação dos pós-graduandos, que tem o objetivo de seguir a carreira docente universitária. Tardif (2000) afirma que a maioria dos docentes aprende a trabalhar na prática, às apalpadelas, e aprendendo com os próprios erros.

Diante dos resultados obtidos, observa-se a necessidade de uma discussão mais ampla a respeito dos fins da educação superior no Brasil e da atual estrutura das universidades. É preciso também um maior empenho dos programas de pós-graduação em Educação no sentido da formação para a docência superior, pois, muitos dos mestres e doutores formados nesses programas, se dedicam às atividades de docência universitária.

Keywords: formação docente; formação pós-graduação; ensino superior; educação.

BRASIL. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024. Brasília, DF: MEC, 2014.
BROILLO, C. L. et al. Caminhos da formação pedagógica da docência universitária. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 8., Itajaí, 2008. Pesquisa em Educação e Inserção Social. Itajaí, 2008.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Dados abertos. Brasília, DF: Capes, 2021. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/> Acesso em: 12 dez. 2021.

» <https://dadosabertos.capes.gov.br/>

CUNHA, L. A. A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3. ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2007.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 13, p.5-24, 2000.

Capacitação de Professores para a Autorregulação de Aprendizagem e Observação entre Pares: Relatos de desafios na adoção de práticas pedagógicas

Helena Silva (1), Andréa Lins (1), Daniela Pedrosa (2)(3), Caroline Dominguez (1), Eva Morais (1)

1 - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

2 - Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação

3 - CIDTEFF

A autorregulação da aprendizagem é um processo complexo em que o aluno planeia, organiza, monitoriza, controla, regula e avalia os seus processos de aprendizagem de forma ativa e consciente para alcançar os seus objetivos de aprendizagem estabelecidos. Envolve o compromisso e a adoção de estratégias de aprendizagem ativas: metacognitivas, cognitivas, comportamentais, emocionais, para orientar o processo de aprendizagem de forma eficaz e eficiente.

A adoção destas estratégias de aprendizagem ativas implica uma mudança de paradigma educacional, em que o aluno está no centro do processo de aprendizagem, cabendo ao professor o desempenho de um papel de mediador/orientador ao fornecer orientações necessárias e ao implementar práticas pedagógicas que permitam aos alunos, de forma autónoma, percorrer o seu caminho de aprendizagem e atingir com sucesso de aprendizagem.

As práticas pedagógicas devem ser personalizadas, inovadoras e diferenciadas, levando em consideração o feedback dos alunos para promover competências metacognitivas e autorregulação. Uma dessas práticas pedagógicas a ter em consideração, pode ser por exemplo: a observação entre pares que permite uma participação ativa dos alunos na sua própria aprendizagem e dos seus colegas.

Porém, a implementação bem-sucedida destas práticas pedagógicas pelos professores revela-se desafiadora pois requer que possuam domínio do conhecimento específico e competências específicas, sendo essencial terem formação continua nesta área. Assim, no âmbito do Projeto Way (refª 2022.01025.PTDC) financiado pela FCT, que visa dar resposta aos desafios atuais dos sistemas educativos, e promover práticas pedagógicas que permitam preparar alunos do Ensino Básico e Secundário a serem ativos, participativos, capazes de recorrer competências metacognitivas para autorregular o seu processo de aprendizagem através de observação entre pares e que lhes permitam criar participar ativa na mudança das práticas pedagógicas; foi delineado e executado uma oficina de formação para professores.

A oficina de formação teve a duração de 26 horas, distribuídas por 10 horas de sessões presenciais, 13 horas de trabalho autónomo e 3 horas de sessões síncronas online. Estruturou-se em torno de conceitos fundamentais relativo à autorregulação da

aprendizagem, pensamento crítico, feedback e observação entre pares, seguindo-se de capacitação para preparação de intervenção, monitorização, e reflexão sobre as práticas pedagógicas planificadas e implementadas.

Neste trabalho apresentamos relatos de 8 professores de diferentes áreas disciplinares (e.g matemática, espanhol, etc) que participaram na oficina de formação oriundos da região de Trás-os-Montes e Alto Douro, cuja as práticas pedagógicas estão a ser implementadas em turmas do 10.º ano: duas das turmas ao nível do Ensino Profissional e as outras duas turmas do Ensino Científico Humanístico área de Economia e a outra de Humanidades.

Os professores relataram aspetos como: 1) desafios relacionados com o ato da observação em si (em particular, o papel do observador); 2) desafios associados no preenchimento do formulário de observação pelos alunos; 3) os alunos gostam da prática pedagógica de observação entre pares; 4) perspetivas dos estudantes sobre o que é ser observador; e 5) desafios associados à complexidade das tarefas e da gestão de tempo.

O apoio aos professores na adoção destas práticas pedagógicas revela-se essencial para os ajudar a superar os diversos desafios encontrados.

Keywords: Oficina de formação; Autorregulação de Aprendizagem; Observação entre Pares; Projeto Way.

The use of interactive teaching strategies in teacher education: lessons from the Teaching Internship Discipline.

Soraia Gadelha Carolino (1), Maria Goretti de Vasconcelos Silva (2), Ana Paula Albuquerque de Sousa (2), Natália da Rocha Pires (2), Carlos Vitor da Silva Corrêa (3)

1 - ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

2 - UFC - Universidade Federal do Ceará

3 - IFCE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

The present paper aims to present the methodological components of the academic extension project entitled "Workshop on Active Methodologies and Digital Technologies," carried out as part of the Teaching Internship Discipline of the Doctorate Course in Teaching of the Northeastern Education Network (RENOEN/UFC). According to Joaquim and Camargo (2020, p. 1), "the practice of workshops in the field of education can reveal itself as a fruitful instrument for the production of knowledge, processes of subjunctivization, and emancipation." This investigation focused primarily on the participants' perspective, emphasizing their perceptions of the effectiveness of the methodologies applied in training and the structural methodological elements of the project. The methodological itinerary of this extension action was guided by applied bibliographic research and thematic deepening, adopting a theoretical-practical approach. As a means of data collection, a questionnaire was used, and applied to the course participants, allowing the evaluation of various aspects of the methods employed and the level of satisfaction in their application. The training was face-to-face, with online methodological components, and involved the participation of the discipline coordinator, 9 (nine) doctoral teacher-researchers, and 12 (twelve) students majoring in science education. The main purpose of the training was to promote dynamic learning environments, encouraging future teachers to become acquainted with active methodologies and digital languages. The aim was for them to use Information and Communication Digital Technologies (ICDT) critically, interdisciplinarity, meaningfully, and ethically. The workshop was divided into 4 (four) didactic units: i) active methodologies with an emphasis on problem-based learning (PBL/ABP); ii) paths for curating digital learning objects (DLOs); iii) active learning with the support of digital technologies in Science teaching; and iv) active learning with an educational proposal in the Maker culture. During the execution of the units, interactive pedagogical models and digital tools were explored for the creation of games and innovative educational strategies. Corroborating with this strategy, Sanches (2021) states that the authoring of games, in formative moments aimed at teachers, becomes a powerful tool through which a closer dialogue is established between the author and their object of study. To monitor and promote greater interactivity among participants, the workshop used Virtual Learning Environments (VLEs) and soft-

ware from different applications, such as organization of units, repository of scientific materials, conducting online activities, and exchange of experiences among all participants. After the analysis of the questionnaire, it was observed that the majority of the course participants were satisfied with the methodology, clarity, practical experience, use of technological resources, interactivity, coherence, and applicability of the contents and methods of the workshop, thus confirming the relevance of implementing this strategy in Science education through the didactic-methodological resources presented.

Keywords: Education, Teacher training, Digital technologies, Pedagogical approaches.

JOAQUIM, F. F.; CAMARGO, M. R. R. M. (2020). Revisão bibliográfica: oficinas. *Educação em Revistas*, v. 36, n. 1, p. 1-22.

SANCHES, M. H. B. (2021). *Jogos digitais, gamificação e autoria de jogos na educação*, Editora Senac São Paulo.

A Perceção das Educadoras de Infância sobre o processo de coadjuvação em Educação Física: um projeto-piloto no Município da Zona Norte de Portugal

João Costa (1), Pedro Gil Madrona (1), César Sá (2), Camilo Cunha (3), Linda Saraiva (2)

1 - *Facultad de Educación de Albacete - Universidad Castilla La Mancha*

2 - *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED)*

3 - *Instituto da Educação, Universidade do Minho, CIEC*

O presente estudo procurou analisar as perceções das Educadoras de Infância sobre o processo de coadjuvação na Educação Física (EF) levado a cabo no âmbito de um projeto protocolado entre um Agrupamento de Escolas e um Município da zona Norte de Portugal. Entre vários objetivos, este projeto visou promover o desenvolvimento das habilidades motoras das crianças e contribuir positivamente para o desenvolvimento profissional e pessoal das Educadoras de Infância no âmbito da EF. Durante o ano letivo 22-23, todas as salas da rede pública da Educação Pré-escolar contaram com a presença de um professor especialista que coadjuvou uma sessão/semana de EF com a Educadora Infância Titular, tendo por base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. As perceções das Educadoras de Infância sobre este processo de coadjuvação foram recolhidas através de um inquérito por questionário com questões abertas. Para análise de dados recorreu-se à técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2008), por via indutiva. Globalmente, a perceção das Educadoras de Infância sobre o modelo de coadjuvação é bastante positiva refletindo-se numa compreensão mais realista da importância da Educação Física na Educação Pré-Escolar, bem como numa maior perceção da sua competência de intervenção. Em relação ao desenvolvimento profissional, valorizaram a oportunidade de trabalhar com especialistas na área, reconhecendo a contribuição do professor especialista para uma melhor organização e gestão da sessão de EF e um maior conhecimento sobre métodos/estratégias de ensino e desenvolvimento de competências pedagógicas no âmbito da EF. O trabalho colaborativo com o especialista também foi destacado como uma oportunidade para desenvolver atividades significativas e motivadoras para as crianças, tendo-se refletido no desenvolvimento e aprendizagem das habilidades motoras das crianças. Em suma, o estudo reforça a importância de uma abordagem colaborativa e especializada na EF pré-escolar, não apenas para promover o desenvolvimento profissional das educadoras, mas também para potenciar o desenvolvimento das crianças nessa fase crucial do seu desenvolvimento.

Keywords: Educação Pré-Escolar; Educação Física; Coadjuvação; Município.

Processo de Aquisição da Língua Inglesa numa Perspectiva Multimodal

Débora Morais Barbosa da Silva (1), Lucas Possatti de Oliveira (2)

1 - U.Porto - FLUP

2 - Universidade Federal da Paraíba

Dada a relevância dos gestos no campo das interações humanas e sua relação com a fala, este artigo se insere em uma perspectiva que trata a linguagem de um ponto de vista multimodal. Na multimodalidade, os gestos constituem parte integral da linguagem e operam em conjunto com a vocalização nas interações, formando uma matriz única linguística (MCNEILL, 1985; 1992; KENDON, 2000). Fica evidente a importância dos gestos para o processo de aquisição da linguagem. Com base nos aportes teóricos de Krashen (1981; 1982), McNeill (1985; 1992; 2006), Kendon (2000; 2011), Goldin-Meadow; Alibali (2013) e no trabalho de Peixoto (2020), o presente trabalho, que é de cunho essencialmente bibliográfico, objetiva analisar, sob uma perspectiva multimodal, o papel e a incidência dos diferentes tipos de gestos para o processo de aquisição da língua inglesa como L2 por crianças brasileiras em contexto bilíngue. Para isso, utilizamo-nos de aparato teórico sobre bilinguismo e seu histórico no Brasil. Observamos, com base no trabalho de Peixoto (2020), maior presença dos gestos dêiticos em relação aos outros tipos de gestos. Os gestos, em geral, se distribuem de forma equilibrada entre o português brasileiro (L1) e o inglês (L2) e se mostram facilitadores do desempenho da fala.

Keywords: aquisição de segunda língua; bilinguismo; multimodalidade; gestos.

KRASHEN, S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press Inc., Oxford. 1981. Disponível em: <http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf> Acesso em: 28 jan 2022.

_____. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 1982. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/242431410_Principles_and_Practice_in_Second_Language_Acquisition> Acesso em: 28 jan 2022.

BLOOMFIELD, L. *Language*. New York: Holt, 1933.

BROSELOW, E.; CHEN, S.; WANG, C. The emergence of the unmarked in Second Language Phonology. *Studies in Second Language Acquisition*. n. 20, p. 261-280, 1998.

BRUNER, J. From communication to language: a psychological perspective. *Cognition*, v.3, n.3, p.255-287, 1975.

_____. *Childs Talk: Learning to use language*. New York: Norton, 1983.

CAVALCANTE, M. C. B. Perspectiva multimodal da aquisição da linguagem. In: MOTA, M. B.; Name C. (Orgs.). *Interface linguagem e cognição: contribuições da Psicolinguística*. 1a Ed. Florianópolis : Tubarão : Copiart, p.67-88, 2019.

KENDON, A. The Study of Gesture: some remarks on its history. *Recherches sémiotiques/ semiotic inquiry* 2, p.45-62, 1982.

_____. How gestures can become like words. *Crosscultural Perspectives in Nonverbal Communication*. p.131-141, jan 1988.

_____. Language and Gesture: Unity or Duality? In: McNeill (ed.) *Language and Gesture*. Cambridge University Press. UK, 2000.

_____. *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

_____. *Gesture First or Speech First in Language Origins?. Deaf around the World: The Impact of Language*. 2011.

KITA, S.; ÖZYUREK, A. What does cross-linguistic variation in semantic coordination of speech and gesture reveal?: Evidence for an interface representation of spatial thinking and speaking. *Journal of Memory and Language*, 48(1), p.16-32, 2003.

Information and Communication Technologies in Education (ICTE): technological inclusion of students and teachers in situations of social fragility in Brazil and Mozambique

Maria Jose Costa dos Santos (1), Eliene Alves de Aquino (1), Wendel Melo Andrade (1), José Vieira da Costa Neto (1), Gabriela de Abreu Marques Vieira (1)

1 - Universidade Federal do Ceará

Information and Communication Technologies in Education allow students and teachers to learn about other cultures without leaving their school context, but through educational technologies, through contact with multiple school contexts, whether synchronous or asynchronous, enabling the expansion of socio-cultural knowledge, relevant to intellectual and human formation. Although this connection of cultures is relevant, there is a lack of public educational policies for digital inclusion, especially for students and teachers at schools located on the outskirts of Brazil, in a situation of social fragility, as well as in the outskirts of Mozambique. The formation of urban peripheries was certainly the result of several periods of socio-spatial formation, ranging from the establishment of Portuguese colonialism from 1505 to 1907, reflecting the effective occupation of Mozambican territory in the 21st century. In fact, the constitution of urban peripheries was followed by at least four aspects: a) the intensification of racial barriers; b) modernization of urbanization; c) the appearance of skyscrapers; and, finally, d) the increase in the settler population, highlights Maloa (2016). The question arises: How can we provide experiences through ICTE that connect teachers and students from Brazil and Mozambique who live on the margins of society? In order to answer this question, the objective is to analyze the impacts of DICT on teaching practices and the quality of learning in schools in a vulnerable context, in the countries mentioned, based on research carried out between 2019 and 2024. This is a research of a basic nature, with exploratory purposes, a mixed or qualitative-quantitative approach, aiming to consolidate the data analyzed from the implementation of the virtual learning platform Mooc (sistemas.gtercoa.ufc.br/ava), which aims to bring teachers and students together in different territorial contexts in the countries of Brazil and Mozambique. For data collection, a bibliographic review is carried out in qualified databases, as a tool, electronic questionnaires are used, based on the Likert scale, and for analyses, the content analysis technique is used. The results point to the understanding of teaching and learning conditions in the classroom (online, offline, in-person and/or hybrid), in the school context and outside it, favoring the implementation of a virtual teaching learning environment aimed at socialization of material via AVA/Mooc that supports the idea of inter-territorial relations, aiming to bring people closer together. The proposal is considered relevant, as it

enables transformations in pedagogical practices, develops student and teacher protagonism, improves the quality of teaching and learning processes, rescues the self-esteem of the public involved, and therefore, it is intended to be developed at a level nationally, in schools on the outskirts of Brazil, at an international level, in Mozambique, with possibilities of expansion to other Portuguese-speaking countries, namely Portugal, given the socioeconomic difference between this country and the other countries - Mozambique and Brazil.

Keywords: Digital culture; technological inclusion; schools; social vulnerability.

Barone, D. (2003). *Artificial Societies: The New Frontier of Machine Intelligence*. 1st ed. Porto Alegre: Bookman.

Bonde, R. A., & Matavel, P. A.. (2022). Financing Education in Mozambique and its Challenges. *Education & Reality*, 47, e119894. <https://doi.org/10.1590/2175-6236119894vs0>.

Brasil, M. S. (2022). A reflective analysis of the advancement towards education 5.0: challenges and possibilities of a new version. *Multidisciplinary Scientific Journal Knowledge Center*. Year. 07, Ed. 10, Vol. 05, pp. 16-27.

Folmer, V. (2021). *Education 5.0: Reflections and perspectives for its implementation*, Rio Grande do Sul, Rocha, A., Pereira, A. (2021). Methodological matrix for analyzing virtual communities of practice. *Lusófona Education Magazine*, v. 36, no. 36.

Machado J. L. de A. (2021). *Artificial Intelligence and education*. Trem de Letras, v. 8, no. 1, p. e021011, 12 Mar. 2021.

Mozambique. (2020). *Strategic Education Plan 2020- 2029*. Ministry of Education and Human Development, Mozambique All rights reserved. Version approved by the Council of Ministers on April 21, 2020. Available at: www.mined.gov.mz. Accessed on March 15, 2024. Ministry of Education and Human Development/DIPLAC.

Rojo, R. and E. Moura, *Letramentos, Mídias, Linguagens*. São Paulo, Parábola Editorial, 2019

Santos, M. J. C. dos. (2018). Mathematics teacher training: fedathi sequence methodology (sf). *Lusófona Education Magazine*, v. 38, no. 38.

Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution* (Edipro). São Paulo. Teles, L.; Nagumo, E. *Artificial intelligence in education beyond the behaviorist model*. Ponto de Vista Magazine, [S. l.].

A Educação Artística na Formação de Educadores e Professores: Uma experiência na Universidade da Madeira

Ana Maria França Freitas Kot-Kotecki (1), Maria Natalina Faria Cristóvão Santos (1), Valdemar Freitas Sousa (1)

1 - Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Hoje, a educação pela arte é parte integrante dos currículos em diferentes níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até ao ensino superior, nomeadamente na formação de professores, ocupando um papel importante na educação. Isto é, a educação artística é reconhecida como componente essencial ao processo educacional do indivíduo enquanto produtor de artefactos culturais.

As expressões artísticas são um excelente campo de realização para formar professores autónomos, inovadores e criativos, ou seja, permite que os sujeitos obtenham um outro entendimento do mundo. Promovem, ainda, a apreciação pelas artes, pela cultura, pelo património e diversidade cultural. Neste sentido, expomos neste poster, um conjunto de vivências, jogos e brincadeiras experienciadas pelos professores em formação, do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade da Madeira, no 2º semestre do ano letivo 2022-2023, refletidos numa dimensão pessoal, pedagógica e criativa.

A metodologia de eleição foi a metodologia de trabalho de projeto onde as expressões entram em diálogo, na resolução de problemas levantados pelos estudantes. Assim, as expressões são abordadas de forma integrada e articulada com diferentes saberes emergentes do quotidiano e das aprendizagens, em ligação com o contexto pedagógico e com o processo de criação e imaginação desenvolvido de forma coletiva e individual. Depois das vivências e experiências desenvolvidas, realizamos um focus grupo que teve a participação de 15 estudantes e três professores, autores deste poster. Após a análise de conteúdo dos discursos produzidos chegamos às seguintes conclusões:

- O debate de ideias, a pesquisa e o planeamento da ação pedagógica são espaços de aprendizagem e reflexão sobre os processos didáticos e pedagógicos, quer em dinâmicas de grupo, quer em momentos de trabalho individual.
- A exposição de conteúdos ocorre através da partilha e discussão, a par de atividades de ensino-prática e de experiências socio-culturais dos estudantes enquanto indivíduos e profissionais da educação.
- As pedagogias críticas e reflexivas surgem através da ação dos indivíduos numa determinada comunidade, através da sua participação, comunicação, contextualização e transformação da educação. Assim, cada indivíduo interpreta a realidade da sociedade a que pertence a partir das suas representações e metamorfoses internas.

- As linguagens de expressão favorecem o desenvolvimento de competências nos futuros professores, facilitando a emergência de um sentido democrático direcionado para a liberdade de expressão, nas dimensões pessoal, pedagógica e criativa.

- A educação artística favorece o desenvolvimento de capacidades de pensamento criativo e de trabalho colaborativo, como ligação entre os sujeitos e a comunidade.

- A educação artística permite que os alunos adquiram uma compreensão diferente do mundo e construam significados. Promove também o apreço pelas artes, pela cultura, pelo património e pela diversidade cultural.

As artes promovem nos indivíduos o sentimento de compromisso, proporcionando a todos os participantes, professores e alunos, a possibilidade de refletirem sobre si próprios e sobre o seu mundo.

Keywords: Educação Artística; Formação de Professores; Currículo.

Barbosa, L. (1998). Trabalho e dinâmica de pequenos grupos. Porto: Edições Afrontamento.

Beja, F., Tropa, J., & Madureira, C. (2010). Jogos e projectos de expressão dramática. Porto: Porto Editora.

Lambert, D. (2010). Le théâtre, un jeu d'enfant? une approche corporelle du théâtre à l'école. Manage (Belgique): Lansman Editeur.

Lopes, M. (2011). O saber dramático: a construção e a reflexão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e FCT.

Melo, M. (2005). A expressão dramática - à procura de percursos. Lisboa: Livros Horizonte.

Oliveira-Formosinho, J., & Gambôa, R. (2011). O trabalho de projecto na pedagogia-em-participação. Porto: Porto Editora.

Read, H. (2007). Educação pela arte. Lisboa: Edições 70.

Reis, R. (2003). Educação pela arte. Lisboa: Universidade Aberta.

Silva, M., & Sarmiento, T. (2017). O brincar na infância é um assunto sério... Em T. Sarmiento, F. Ferreira, & R. Madeira, Brincar e Aprender na Infância (pp. 39-52). Porto: Porto Editora.

Valadares, G., & Moreira, M. (2009). A teoria da aprendizagem significativa: Sua fundamentação e implementação. Coimbra: Almedina.

Vasconcelos, T. (2009). A educação de infância no cruzamento de fronteiras. Lisboa: Texto editores.

Cenários para investigação como um caminho para a problematização do sexismo nas aulas de matemática

Guilherme Henrique Gomes da Silva (1) (2), Tamires Generoso do Prado (1)

1 - Universidade Estadual Paulista (Unesp)
2 - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

A Educação Matemática Crítica pode ser entendida como uma expressão de preocupações da educação matemática. Estas preocupações incluem a problematização da maneira como diferentes formas de opressão se manifestam na sociedade e como podem ser problematizadas nas aulas de matemática. Pesquisas em educação matemática têm apontado que o trabalho pedagógico com cenários para investigação pode ser um caminho para que essas e outras preocupações possam ser endereçadas em sala de aula. Um cenário para investigação pode ser entendido como um ambiente de aprendizagem constituído por uma ou mais tarefas que convidam os estudantes a formularem questões e a procurarem explicações. Neste trabalho, apresentamos resultados de uma pesquisa em que buscamos compreender as potencialidades e os desafios para a prática docente relacionados ao desenvolvimento de um cenário para investigação endereçado à problematização e discussão do sexismo nas aulas de matemática do segundo ano do novo ensino médio brasileiro. Os dados foram produzidos a partir do desenvolvimento de um cenário para investigação durante nove aulas, com estudantes deste ciclo de ensino, de uma escola brasileira localizada no Estado de Minas Gerais. A atividade fez parte da regência de estágio supervisionado de um curso de formação de professores de matemática, conduzida pela primeira autora deste trabalho. Utilizando a metodologia do estudo de caso qualitativo, utilizamos os seguintes instrumentos para a produção dos dados: (i) caderno de campo; (ii) respostas dos estudantes nos materiais produzidos nas tarefas propostas; e (iii) fotografias do envolvimento dos estudantes durante a realização das tarefas. Os resultados indicam que as tarefas de investigação propostas favoreceram aos estudantes a interpretação de uma situação opressiva, manifestada nas discussões ocorridas em sala de aula, ao mesmo tempo que exploraram conteúdos matemáticos pertencentes ao currículo escolar. Ainda, os resultados apontam desafios para a prática docente relacionados à organização das tarefas investigativas, da utilização e planejamento do tempo necessário para a realização da exploração e investigação pelos estudantes e a necessidade de alinhar o planejamento aos conteúdos exigidos pelo currículo.

Keywords: Investigação Matemática; Educação Matemática Crítica; Educação Matemática.

dos Avançados, 32 (32), 189-204.
Freire, P. (2019). *Pedagogia do Oprimido* (84nd ed). Paz e Terra.
Skovsmose, O. *Critical Mathematics Education*. Springer, 2023.

BNC Formação: Implicações para Formação de Professores da Área de Ciências da Natureza

Helenadja Santos Mota (1), Yzila Liziane Farias Maia de Araújo (2)

1 - Instituto Federal Baiano

2 - Universidade Federal de Sergipe

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 instituiu no Brasil a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) para ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente, impondo readequação das licenciaturas (BRASIL, 2019). O documento curricular não dialogou com as instituições formadoras, faculdades de educação das universidades públicas e Programas de Pós-Graduação em Educação. A BNC-Formação revogou a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 que ainda estava sendo implementada nas IES e que teve participação ativa das instituições formadoras das universidades públicas no processo de elaboração dos Pareceres e que continha conquistas debatidas democraticamente por educadores nas últimas décadas (RODRIGUES, PEREIRA, MOHR, 2021). A BNC-Formação sentencia que os currículos da formação docente tenham como referência a BNCC, um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com Plano Nacional de Educação (PNE). É um documento controverso construído em um contexto de divergências que afeta diretamente as políticas públicas e a formação profissional docente, pois centra a formação de professores brasileiros somente na BNCC constituindo um reducionismo sem precedentes na história da educação nacional, principalmente porque não prevê um perfil profissional voltado para o desenvolvimento de sua autonomia com capacidade de tomar decisões e dar respostas aos desafios que encontra na escola (ANPED, 2019). Assim, diante de tantos retrocessos expressos na linha condutora de uma padronização dos projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores alinhando-os à BNCC e pautadas pelas recentes políticas curriculares ancoradas em pressupostos e princípios instituídos na lógica mercadológica, faz-se necessário refletir como as políticas de currículo em curso estão impactando a formação e a profissionalização da carreira docente. Como os cursos de Licenciatura na área de Ciências da Natureza estão discutindo a implementação desta abordagem imposta pela BNC-Formação? Diante dessa demanda, este trabalho buscou analisar as atualizações do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Licenciaturas da Área de Ciências da Natureza a fim de identificar elementos curriculares referentes a discussão da implementação da BNC-Formação e seus desdobramentos nestes

cursos. Foram analisados 14 Matrizes Curriculares dos Cursos de Licenciatura e entrevistados 5 professores. Para análise dos dados foi utilizada a técnica de análise do conteúdo (Bardin, 2011). As atualizações curriculares para abraçar a BNC-Formação apesar de obrigatórias, não vem sendo ocorridas nos cursos analisados por conta majoritariamente de uma posição política dos formadores de professores. É bastante claro que essa oposição tem fundamentos bem alicerçados, porém não houve discussões críticas dos documentos entre os pares e os licenciandos. É necessário abrir espaços nas IES para discussões sobre os posicionamentos interdisciplinares das três disciplinas – Física, Química e Biologia sob a luz da BNC-Formação que ofusca a trajetória histórica, filosófica e cultural das suas singularidades.

Keywords: Educação em Ciências; Formação docente; Políticas Públicas Educacionais, BNC-Formação.

ANPED. Posição da ANPED sobre o "texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica". Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de%23:~:text=O%20Texto%20Refer%C3%AAncia%20sobre%20as,os%20pressupostos%20subjacentes%20a%20BNCC> Acesso em fevereiro de 2024.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília/DF, p. 8-12, 2 jul. 2015.

_____. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília/DF, p. 46-49, 15 abr. 2020.

RODRIGUES, L. Z., PEREIRA, B.; MOHR, A. Recentes Imposições à Formação de Professores e seus Falsos Pretextos: as BNC Formação Inicial e Continuada para Controle e Padronização da Docência. Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências, e35617, 1-39, 2021.



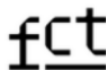
Porto International Conference on Research in Education

CENTRO DE INVESTIGAÇÃO & INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CENTRE FOR RESEARCH & INNOVATION IN EDUCATION



ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P. PORTO



Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia



Escola Superior
de Educação



Escola Superior
de Educação
Politécnico de Coimbra