

VOL VI

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

VOL VI

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisângela Abreu
Organizadoras	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal



Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla – La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES – Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Dr.ª Lúvia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría"*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol.VI /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilíngue
ISBN 978-65-87396-56-9
DOI 10.37572/EdArt_270522569

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I.Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



APRESENTAÇÃO

O Livro “**Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas**” é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como, perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume VI** reúne 20 trabalhos que apresentam diversas análises acerca de métodos, práticas e perspectivas, próprias do campo da educação a partir da ideia de criar e garantir o processo de ensino-aprendizagem significativo. Assim, os sujeitos são considerados como responsáveis pelo seu próprio conhecimento e, os métodos e instrumentos pedagógicos do processo da aprendizagem são constructos sociais que possibilitam experiências e aprendizagens dentro de realidades diversas.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analizada, (re)dimensionada, (re)direcionada e contextualizada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

MÉTODOS, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1..... 1

A MEMÓRIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE CASO

Edson Rodrigues Passos

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225691

CAPÍTULO 2..... 10

ACOSO MORAL Y MALTRATO EN LA SOCIEDAD: ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA AFRONTAR LA PROBLEMÁTICA

Sandra Isabel Correa León

Oscar Giovanni Escobar Calle

Marina Parés Sóliva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225692

CAPÍTULO 3..... 21

ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PROGRAMA DE APOIO A ESTUDANTES FINALISTAS – MEDIDA DE COMBATE AO INSUCESSO ESCOLAR - NA ESCE/IPS

Maria Dulce da Costa Matos e Coelho

Sandra Cristina Dias Nunes

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225693

CAPÍTULO 4..... 29

APRENDER A LEER CON TRASTORNOS ESPECÍFICOS DE LENGUAJE TRANSITORIO

Ascencio Maldonado Guerra

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225694

CAPÍTULO 5..... 42

COMPETÊNCIA PARA INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: TÉCNICA CLOZE COMO POSSIBILIDADE DE APERFEIÇOAMENTO

Silvia Carla Comelli Ribeiro

Joel Haroldo Baade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225695

CAPÍTULO 6..... 53

DESAFÍOS SOCIETALES Y COMPROMISOS COEDUCATIVOS: APRENDIZAJES SITUADOS Y RETOS PEDAGÓGICOS TRANSFORMADORES

María Jesús Vitón de Antonio

Daniela Gonçalves

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225696

CAPÍTULO 7..... 66

DIAGNÓSTICO SOBRE LA EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA COMBUSTIÓN EN ESTUDIANTES SECUNDARIOS

Sergio Laurella

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225697

CAPÍTULO 8..... 77

EDUCAR PELO EXEMPLO: INACIANOS E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA AMÉRICA PORTUGUESA (1549-1583)

Leandro Lente de Andrade

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225698

CAPÍTULO 9..... 82

EL ACTIVISMO DIGITAL COMO ESTRATEGIA PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA NAVAL DE SUBOFICIALES A.R.C. "BARRANQUILLA"

Harold Álvarez Campos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2705225699

CAPÍTULO 10..... 95

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES

Willian Geovany Rodríguez Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256910

CAPÍTULO 11..... 102

EL DIAGNÓSTICO DE LA CONDICIÓN FÍSICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA UCP "ENRIQUE JOSÉ VARONA"

Yolanda Zulueta Robles

Generoso Márquez Záez

Luis Ferreiro Armenteros

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256911

CAPÍTULO 12112

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM USANDO COMO RECURSO FERRAMENTAS DIGITAIS: O VÍDEO

Teresa Pinto

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256912

CAPÍTULO 13122

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN EL CONTEXTO DE MEDIACIÓN REMOTA

Karol Cubero Vásquez

Lucia Villanueva Monge

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256913

CAPÍTULO 14134

HISTÓRIA DA CIÊNCIA NO ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: ANÁLISE DE MANUAIS ESCOLARES (2011-2018)

Fernando Santiago dos Santos

Fernando Manuel Seixas Guimarães

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256914

CAPÍTULO 15 144

LAS CARPETAS ESCOLARES DE LA ESCUELA SECUNDARIA. UN DISPOSITIVO QUE RECLAMA UN LUGAR EN LA AGENDA PEDAGÓGICA CONTEMPORÁNEA

María Belén Barrionuevo Vidal

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256915

CAPÍTULO 16156

METHODS APPLIED IN THE CHANGING PROCESS OF THE STUDIES OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Sigita Saulėnienė

Nijolė Meškėlienė

Jolanta Bareikienė

 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256916

CAPÍTULO 17	170
O QUE É E PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO EM SALA DE AULA?	
Vera Monteiro	
Natalie Santos	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256917	
CAPÍTULO 18	184
O QUE É PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI): POR ONDE COMEÇAR SUA CONSTRUÇÃO?	
Marly Cristina Barbosa Ribeiro	
Rosani Ribeiro de Mira	
Lara Ribeiro do Vale e Paula	
Wellington Rodrigues	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256918	
CAPÍTULO 19	196
O TEMPO E O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Talia Rodrigues	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256919	
CAPÍTULO 20	213
TEORÍA DE LA ARGUMENTACIÓN EN TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL CASO DEL INSTITUTO MÁRTIRES 20 DE FEBRERO SECUNDARIA	
Cuitláhuac Rodríguez Campos	
 https://doi.org/10.37572/EdArt_27052256920	
SOBRE A ORGANIZADORA	231
ÍNDICE REMISSIVO	232

CAPÍTULO 5

COMPETÊNCIA PARA INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS: TÉCNICA CLOZE COMO POSSIBILIDADE DE APERFEIÇOAMENTO

Data de submissão: 20/03/2022

Data de aceite: 12/04/2022

Silvia Carla Comelli Ribeiro

Mestrado em Desenvolvimento e Sociedade
Universidade Alto Vale Rio do Peixe - UNIARP
Caçador – SC
<http://lattes.cnpq.br/3280244588059417>

Joel Haroldo Baade

Mestrado em Desenvolvimento e Sociedade
Universidade Alto Vale Rio do Peixe - UNIARP
Caçador – SC
<http://lattes.cnpq.br/6630678639154905>

RESUMO: A leitura e a capacidade de interpretação de textos são competências essenciais a qualquer cidadão. Em resumo, a leitura é uma fonte primordial para a aquisição e a produção do saber, além de ser a atividade essencial para melhoria na compreensão leitora. A análise de técnicas que possam contribuir para o seu desenvolvimento é, portanto, de importância crucial. Assim, este texto faz uma análise da técnica cloze como possibilidade de aperfeiçoamento da leitura e interpretação. Esse instrumento tem sido

bastante utilizado nos últimos anos como uma forma de diagnóstico de compreensão em leitura. Metodologicamente, o estudo é bibliográfico e exploratório. Conclui-se que a técnica cloze contribui para o aperfeiçoamento da capacidade de leitura e interpretação e pode ser usada em diferentes espaços de formação, e sua aplicação depende muito da intenção que o aplicador dos testes tem. Além disso, a técnica faz com que o avaliado, no caso o aluno-leitor, seja instigado a utilizar a percepção do contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Técnica cloze. Interpretação de textos. Competências.

COMPETENCE FOR INTERPRETING TEXTS: CLOZE TECHNIQUE AS A POSSIBILITY OF IMPROVEMENT

ABSTRACT: Reading and the ability to interpret texts are essential skills for any citizen. In short, reading is a primordial source for the acquisition and production of knowledge, as well as being the essential activity for improving reading comprehension. The analysis of techniques that can contribute to its development is therefore of crucial importance. Therefore, this text makes an analysis of the cloze technique as a possibility to improve reading and interpretation. This instrument has been widely used in recent years as a way of diagnosing comprehension in reading. Methodologically, the study is bibliographic and exploratory. It is concluded

that the cloze technique contributes to the improvement of the reading and interpretation capacity and can be used in different training spaces, and its application depends very much on the intention of the test applicator. In addition, the technique makes the evaluated student, in this case the student reader, be instigated to use the perception of the context.

KEYWORDS: Cloze Technique. Texts Interpretation. Competences.

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma prática fundamental para a interpretação, e nos fundamenta de forma bastante considerável a questão da compreensão, de textos, livros etc. De fato, é a leitura que nos mostra, nos abre novos horizontes para descobertas, de algo que até então não conhecíamos, nos faz viajar com nossa imaginação, nossos pensamentos e nossas indagações.

É fato que, de maneira geral, o objetivo da leitura é atribuição de significados, a produção de sentido(s) aos textos. Assim, “ler é [...] não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo” (SILVA, 1996, p. 45). A leitura é parte integrante e ativa do processo educacional e da própria existência do indivíduo, porque grande parte do aprendizado - seja para vida pessoal, escolar ou profissional - depende em algum momento da leitura de diferentes tipos de textos.

O objetivo deste texto é fazer uma análise da técnica cloze como possibilidade de aperfeiçoamento da leitura e interpretação. Afinal, se faz necessário o reconhecimento de técnicas que possam auxiliar nesse processo de leitura e compreensão de textos, e a técnica de cloze é uma delas, na qual o indivíduo participante dos testes deve fazer a reestruturação da informação que está sendo tratada, através do preenchimento de lacunas.

2 METODOLOGIA

A presente análise é um estudo bibliográfico e exploratório, a respeito da técnica de cloze como possibilidade de aperfeiçoamento da leitura e interpretação. Sendo que esse, levou em consideração estudos realizados com alunos de ensino fundamental. Além disso, através da análise dos resultados obtidos com o estudo bibliográfico é possível explorar as aplicações da técnica cloze e sua eficiência no desenvolvimento da competência leitora.

3 RESULTADOS

3.1 LEITURA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A CIDADANIA

Segundo Baade e Silva (2016, p. 133) “no que se refere ao capital cultural, a falta ou raridade de práticas de leitura não permite o desenvolvimento das habilidades e conhecimentos decorrentes de leituras produtivas e significativas”. Ainda segundo os autores, há grande dificuldade na leitura, de maneira geral, mas principalmente no que se refere à compreensão/interpretação de textos.

Otten (1982 *apud* JOUVE, 2002) esclarece que quando o leitor está orientado e livre no transcorrer de uma leitura, ele se coloca em dois polos, chamados de “espaços de certeza” e “espaços de incerteza”. Os espaços de certeza podem ser caracterizados por serem os pontos de ancoragem da leitura, ou seja, as passagens mais explícitas de um texto. Já os espaços de incertezas seriam todas as passagens obscuras ou até mesmo ambíguas, nas quais, para decifrar, é necessário um envolvimento maior do leitor.

A leitura não pode ser um fenômeno intimidador. Utilizemos, como ilustração, o exemplo das crianças: quando para elas lhe é imposto algum tipo de comportamento com relação à leitura, esta passa a agir com passividade, percebendo aquela atitude como algo obrigatório, sendo para ela algo que não é necessário que leitura faça parte do seu cotidiano. Desta forma, as chances de o livro, de que lhe foi “obrigado” a leitura, passar a fazer parte da experiência dessa criança, do seu pensamento são poucas (PÊTIT, 2009, p. 47-48).

O incentivo à leitura é importante sim, e conforme Baade e Silva (2016, p. 127) é positivamente avaliado pela sociedade e dificilmente alguém contestará essa afirmação. Conforme Pêtit (2009, p. 65), “Ler, apropriar-se dos livros, é reencontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação”.

Para os que têm maior acesso a cultura, a leitura pode se tornar uma forma a mais de conhecimento, porém para aquelas pessoas que não têm muito contato, ou seja, que têm um contato mais restrito por falta de condições, uma leitura pode ser a única “saída”, talvez até uma das poucas formas de conhecer o mundo além daquilo que os olhos podem ver e presenciar. Canivez (1998, p. 60), nos apresenta que o domínio da língua conceitual é condição da capacidade para compreender os problemas políticos e para tomar posição diante dos problemas. O autor ainda afirma que, dessa forma é válida a afirmação de que a instrução de todos é o fundamento da democracia.

Freire (1989, p. 13) diz que, “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, de transformá-

lo através da nossa prática consciente”. Sem a capacidade de percepção para notar do que se trata, o que supõe familiaridade com a atualidade, sem a habilidade para elaborar a própria experiência em conceitos universalmente válidos e comunicáveis, não há posição, nem opiniões propriamente políticas, só há “reações epidérmicas o que trai as características sociais e psicológicas do indivíduo” (CANIVEZ, 1998, p. 60).

Ler faz com que crianças, adolescentes e idosos falem por si mesmos e uns com os outros. Isto, sob alguns aspectos nem sempre é bom, principalmente àqueles que detêm o poder e os privilégios numa determinada sociedade (PÉTIT, 2009). Segundo Canivez (1998, p. 63), “a relação da linguagem valorizada pela escola, o culto do estilo e das referências culturais para uso dos iniciados, a aptidão para dissertar, permitem ao indivíduo distinguir-se da massa”, conforme Baade e Silva (2016, p. 127-128) é uma habilidade que desenvolvemos para garantir a continuidade da vida humana e não apenas para superar desafios.

Pétit (2009, p. 66) afirma que, “ler é também tornar-se autônomo: o livro é feito de signos, de linguagem, do registro simbólico [...]”, e esses signos fazem com que a leitura instigue o leitor a buscar mais sobre o assunto. Desta forma, Silva (1996, p. 32) diz que, a leitura “também pode ser vista como uma fonte possível de conhecimentos. E se a experiência cultural for tomada como um comprometimento do indivíduo com a sua existência, verifica-se a importância que a leitura exerce na vida do indivíduo”. Canivez (1998, p. 162) retrata que, “o cidadão deve saber pensar, ultrapassar a mera expressão de seus interesses particulares, aceder a um ponto de vista universal, encarar os problemas considerando o interesse da comunidade em seu conjunto”.

Tonet (2005, p. 473) diz que é necessário contribuir no ramo da educação, para que se possa conquistar a hegemonia, e dessa forma, portanto, a construção de uma sociedade cada vez mais livre e humana. O que segundo o autor pode ser resumida pelo termo Educação Cidadã. Ou seja, uma educação que contribua para formar indivíduos como cidadãos e cidadão críticos, que participem ativamente do processo social. E, para que isso ocorra é necessário ampliar cada vez mais o acesso à educação, o que garantirá um nível mais elevado do acesso ao saber.

3.2 CONCEITUAÇÃO DA TÉCNICA CLOZE

No campo educativo, o cloze foi introduzido por Wilson Taylor em 1953 (introduziu o procedimento cloze para mensurar a eficácia da comunicação), que nomeou-o partindo do princípio de fechamento “*closure*” “que a psicologia gestáltica define como tendência de completar um padrão familiar não completo. “A técnica cloze consiste em completar

um espaço vazio com a palavra eliminada que deve ser adivinhada” (BORTOLANZA; COTTA, 2012). A técnica em sua forma original é feita de maneira que seja retirada a quinta (5ª) palavra a partir do segundo parágrafo até o penúltimo. Através dela, o indivíduo participante dos testes deve fazer a reestruturação da informação que está sendo tratada, através do preenchimento dessa lacuna.

É importante salientar que essa técnica tem sido bastante utilizada nos últimos anos como uma forma de diagnóstico de compreensão em leitura. Também pode ser utilizada como um instrumento de intervenção, no qual desenvolve a habilidade da compreensão em leitura, ao conceder ao participante a possibilidade de prever as palavras omitidas, através do uso do conhecimento prévio e pelo domínio das estruturas linguísticas. Para fazer o preenchimento das lacunas, os indivíduos dependerão dos conhecimentos gramaticais e lexicais. Além disso, durante o preenchimento das lacunas, o estudante passa a criar suas possibilidades de respostas, selecionando apenas uma, que completará a lacuna em questão.

É importante destacar que o teste deve ser composto por aplicações de textos, de aproximadamente 200 vocábulos, com lacunas em branco, as quais fazem com que os estudantes observem mais a fundo o contexto do texto para compreensão da palavra que está ausente. Esta técnica faz com que o avaliado, no caso o aluno-leitor, seja instigado a utilizar a percepção do contexto, para desta forma conseguir completar as lacunas indicadas por sublinhamentos. Sendo assim, a aplicação é variada, podendo ser utilizado como instrumento para compreensão de diversos objetos de aprendizagem, com a utilização do *prediction*, predição, que pode ser utilizado na interpretação/compreensão de textos informativos.

É de suma importância também destacar, novamente, segundo Lima (2015, p. 27) que “o conhecimento prévio do leitor se destaca como um componente determinante, pois faz com que somente os leitores proficientes possam preencher as lacunas de maneira coerente”. Desta forma, sendo o teste apresentado de maneira bem estruturada e simples pode ser utilizado e adaptado desde o ensino fundamental até o superior.

4 DISCUSSÃO

4.1 ESTUDOS QUE UTILIZARAM A TÉCNICA CLOZE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Na sequência, serão analisados alguns estudos que tiveram como público-alvo, alunos do ensino fundamental.

O estudo realizado por Santos (2002), teve como objetivo analisar a eficiência da utilização da técnica cloze no diagnóstico e desenvolvimento da compreensão leitora.

Bortolanza e Cotta (2012), quiseram apontar a eficiência da técnica cloze como uma forma de melhorar o desempenho em leitura. Santos e Monteiro (2016), buscaram evidenciar a validade de dois textos baseados na técnica de cloze, através da correlação com a Escala de Avaliação Escrita – EAVE, além de buscar a exploração de diferenças de desempenho no cloze em subgrupos de alunos formados tendo como base a pontuação da EAVE. Ainda tendo como foco principal o ensino fundamental, Oliveira, Santos e Rosa (2016) realizaram um estudo que tinha como objetivo explorar as habilidades de compreensão de leitura de alunos do ensino fundamental de diferentes estados e escolas. As autoras Santos e Oliveira (2010), também realizaram um estudo, o qual teve como foco investigar a adequação da técnica de cloze para a avaliação e o desenvolvimento da compreensão em leitura.

As autoras Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007), realizaram um estudo tendo como objetivo medir a compreensão de leitura em alunos de sétima e oitavas séries do ensino fundamental. Nesse estudo, 206 estudantes participaram e essa análise também foi feita com a técnica de cloze. Outro estudo que é também interessante a análise, foi feito pela autora Zucoloto (2001, p. 09), que teve por objetivo investigar a compreensão da leitura de crianças com dificuldade de aprendizagem em escrita em relação ao gênero e à idade. Para seu estudo, Zucoloto (2001, p. 56), formou dois grupos etários para as séries, 2ª e 3ª séries.

Dos estudos analisados, os quais foram aplicados ao ensino fundamental, foi possível verificar que Santos (2002), durante seu estudo, que durou dois meses, aplicou pré e pós-teste, retirando o quinto vocábulo, bem como feitas intervenções com a aplicação gradual de textos retirados de livros didáticos. Realizando uma comparação com os outros estudos analisados, pode-se verificar que Bortolanza e Cotta (2012), não realizaram pré e pós-testes, mas sim vários testes em um determinado grupo, desse modo puderam verificar o desempenho dos alunos de um grupo experimental, de uma escola pública, que participaram de atividades de leitura em 12 testes-cloze (Grupo A), sendo que este grupo foi comparado a outro, também com 12 alunos, e de mesmo nível escolar, sendo que este participou somente do último teste-cloze (Grupo B), o teste XII.

Santos e Oliveira (2010), separaram a aplicação em duas etapas, sendo que na etapa denominada pelas autoras como 1, elas estabeleceram a evidência de validade de critério e identificadas os índices de precisão. Assim como sugerido por Taylor (1953), os textos foram estruturados na maneira tradicional do cloze.

Para efeito de estudo, Santos (2002) aplicou um questionário para caracterizar o perfil (leitor) de cada aluno, ou seja, para verificar quais hábitos e dificuldades este possuía ao realizar leituras. Já as autoras, Santos e Monteiro (2016) utilizaram o instrumento de avaliação conhecido como Escala de Avaliação da Escrita (EAVE), que tem por objetivo

avaliar a dificuldade de representação de fonemas na grafia de letras e palavras a partir de um sistema linguístico estruturado. Ainda segundo as autoras, Santos e Monteiro (2016), esse instrumento tem uma escala com 55 palavras que foram ditadas para crianças de 2° a 5° ano.

A maioria dos autores analisados, como por exemplo, Santos (2002), Bortolanza e Cotta (2012) e Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007), optaram pela retirada do quinto vocábulo nos textos cloze, que é a forma tradicional da técnica. Porém, isso depende muito da intenção que o aplicador dos testes tem, podendo ser aumentada a dificuldade gradualmente, assim como nos textos aplicados por Santos (2002) e Santos e Oliveira (2010), que foi aumentando gradualmente a dificuldade em cada etapa, sendo que foram utilizados seis (06) textos no decorrer do estudo de Santos (2002) e sete por Santos e Oliveira (2010).

Durante seu estudo, a autora Zucoloto (2001, p. 09) teve como participantes 194 alunos de segunda e terceira série, de uma escola da periferia de Poços das Caldas. Os alunos foram categorizados pela dificuldade de aprendizagem em escrita, na qual foi utilizada o Instrumento de Avaliação das Dificuldades de Aprendizagem em Escrita (ADAPE).

Os estudos de Santos (2002), Santos e Oliveira (2010), ressaltam que durante a aplicação das etapas dos testes cloze, o feedback foi imediato, sendo que os próprios alunos fizeram a correção dos textos, e esta levou em consideração a exatidão das palavras preenchidas, assim como os autores Bortolanza e Cotta (2012), Santos e Monteiro (2016), Oliveira; Santos e Rosa (2016).

Santos (2002) verificou índices de correlação positiva, os quais foram estatisticamente significativos entre as pontuações obtidas nas diferentes etapas do programa. Também foram detectados índices de correlação negativos, mas sem significância estatística.

Analisando os dados que a autora Santos (2002), obteve através de sua pesquisa, pode-se perceber, que dos 24 alunos que participaram do programa de remediação, 11 continuaram no nível de frustração, porque mesmo no pós-teste não apresentaram progressos suficientes para que mudassem de nível. Apesar disso, houve quatro alunos que passaram para o nível instrucional e 10 alunos saltaram do nível de frustração para o nível independente de leitura. Por fim, a autora Santos (2002) demonstrou que o programa foi eficaz para o desenvolvimento na compreensão em leitura, porque houve uma mudança estatística bastante significativa entre o percentual de acerto que foi obtido entre o pré e o pós-teste.

Conforme os resultados da pesquisa, realizada por Bortolanza e Cotta (2012), pode-se perceber que a quantidade maior de acertos do grupo experimental (A) foi nos

primeiros testes; segundo as autoras, isto pode ter ocorrido pelo fato de serem contos conhecidos. O grupo B atingiu uma média de 25% de respostas originais, sendo que o grupo A atingiu 50% nas respostas originais, desta forma percebe-se que o A obteve o dobro de respostas corretas. Segundo Bortolanza e Cotta (2012), quanto às respostas desvios, pode-se observar que, enquanto o Grupo B atingiu 70% de Desvios, o grupo A fez 41%, o que se torna uma diferença significativa de mais de 30% entre os grupos analisados. O percentual de 25% de Originais e 70% de Desvios do grupo B demonstra que, provavelmente, os sujeitos da pesquisa não fizeram o uso das pistas sintáticas e semânticas do texto, por não terem desenvolvido suas estratégias metacognitivas.

Ainda segundo Bortolanza e Cotta (2012), “o emprego da técnica cloze como forma de melhorar o desempenho em leitura mostrou-se uma boa alternativa para o ensino de leitura na pesquisa que desenvolvemos por meio da técnica cloze”. Bortolanza e Cotta (2012), através do estudo realizado mostraram que, através da participação nesses testes, os alunos puderam desenvolver suas competências para estabelecer relações em campos semânticos específicos. A pesquisa também foi essencial pelo fato de mostrar que os testes cloze puderam ser agentes facilitadores da compreensão leitora, bem como uma forma de monitoria constante da leitura.

Conforme Santos e Monteiro (2016), “para a compreensão de leitura é necessário ativar a memória de trabalho, que irá resgatar as experiências e conhecimentos prévios para identificar e codificar as palavras do texto”. Além do mencionado, a intenção das autoras com a aplicação do estudo com a técnica, é a avaliação no contexto educacional, como forma de proporcionar elementos para um melhor planejamento das atividades escolares, desta forma outra característica extremamente positiva da técnica cloze, que é a ação interventiva. Santos e Monteiro (2016), inferem ainda que “os resultados dos alunos deste estudo apontam para a necessidade de se pensar em estratégias de ensino para tais habilidades a fim de proporcionar um melhor desempenho dos alunos no que diz respeito à leitura e escrita”.

Vale ressaltar que a hipótese inicial do estudo de Santos e Monteiro (2016) era de que o aluno com baixo desempenho na escrita poderia apresentar baixa compreensão em leitura. Dessa forma, essa pesquisa realizada pelas autoras Santos e Monteiro (2016), indicam uma ligação de reciprocidade entre os construtos estudados, porque revelaram que sim a compreensão de leitura está associada ao desempenho em escrita, mostrando que eles caminham juntos.

Com a análise dos resultados, Oliveira; Santos e Rosa (2016, p. 550), pode-se verificar que houve diferença na habilidade de compreensão textual por parte dos alunos

através da aplicação da técnica de cloze, levando em consideração seu nível escolar. Sendo que os que estavam na segunda etapa do ensino fundamental atingiram níveis mais altos de compreensão em leitura do que aqueles das séries iniciais. Apontando que há uma tendência aos alunos avançar em compreensão de leitura quanto mais avançarem em níveis escolares.

Em estudo realizado por Santos e Oliveira (2010), no que se refere ao pré e pós-teste, pode-se observar que na terceira, assim como na quarta série, ambos os grupos tiveram resultado similar, mas sempre com alguma superioridade para o grupo de controle. No entanto, também é possível verificar que na 4ª série o resultado, do grupo de controle no texto “A princesa e o fantasma” foi significativamente maior (SANTOS; OLIVEIRA, 2010, p. 87). Ainda, durante as análises feitas acerca do estudo, já mencionado, as autoras fizeram uma comparação do grupo experimental por série, sendo que foi possível verificar que os alunos da terceira série, nos pré e pós teste apresentaram melhora significativa de desempenho (SANTOS; OLIVEIRA, 2010, p. 88). Outro aspecto bastante importante, do estudo de Santos e Oliveira (2010, p. 88) é de que os resultados obtidos com esse estudo mostram que o grupo experimental apresentou pontuações altas em todas as sessões, independente da série, o que mais uma vez revela a eficácia da técnica de cloze, como instrumento diagnóstico de compreensão em leitura.

Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007, p. 45), afirmam, através de análises que “[...] a média de acerto dos alunos matriculados na escola particular foi maior do que na escola pública”. Outro fator que pode ser observado com as análises feitas pelas autoras é de que, através da aplicação dos testes de cloze, foi possível perceber que os alunos tiveram desempenho um pouco superior à metade de acertos possível nesse instrumento. Ademais, esse estudo também apresentou que dos participantes da pesquisa, os melhores resultados foram entre os que estavam nas séries mais avançadas, das escolas particulares e participantes do sexo feminino (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007, p. 46).

Zucoloto (2001, p. 61), realizou a aplicação de dois textos. E foi uma das autoras que aceitou como critério de correção as palavras sinônimas, desde que essas não comprometessem o sentido da frase. Porém a autora ressalta que essa ação é bastante polêmica, pois há o levantamento da questão da subjetividade da correção, podendo levar a diferentes escores quando diferentes avaliadores corrigem o mesmo texto.

Como resultado da pesquisa, Zucoloto (2001, p. 73), ressalta que a hipótese que norteava seu estudo era de que se o aluno apresentasse dificuldade de aprendizagem na escrita também poderia apresentar baixa compreensão na leitura. A autora afirma que os dados coletados com os alunos da segunda série para a dificuldade de aprendizagem em

escrita e a compreensão em leitura não foram influenciadas pelo gênero, além disso, os alunos que apresentaram erros na compreensão em leitura também tinham dificuldade na escrita.

Ainda analisando o estudo de Zucoloto (2001, p. 74) é possível verificar que os resultados da terceira série são semelhantes ao da segunda série, quando se observa a leitura geral ou quando se analisa os textos de maneira isolada. Porque a maior parte dos alunos dessa série (terceira) apresentou dificuldade de aprendizagem em escrita média além de muitos erros na compreensão da leitura. Sendo que os erros na compreensão da leitura dos alunos cresceram conforme aumentava a dificuldade em escrita, ou seja, quanto maior o nível de dificuldade na escrita, mais erros na compreensão da leitura os alunos apresentaram, isso independentemente do sexo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resumo, a leitura é uma fonte primordial para a aquisição e a produção do saber, além de ser a atividade essencial para melhoria na compreensão leitora. Dessa forma, a técnica de cloze pode sim ser uma grande aliada, é necessário fazer uma reflexão quanto ao fato darmos devida importância a leitura em nossos currículos escolares (OLIVEIRA; SANTOS; ROSA, 2016, p. 553). Além disso, conforme Santos e Monteiro (2016), há uma ligação de reciprocidade entre compreensão de leitura e o desempenho em escrita, o que mostra que caminham juntos.

Essa técnica, é de fácil planejamento e execução, além de ter o uso bastante variado, dependendo do grau de dificuldade que se queira e da polêmica na correção que se queira gerar. Ou seja, essa é uma escolha que o aplicador fará, baseando-se principalmente no seu objetivo em aplica-la, podendo essa levar em consideração palavras sinônimas ou não, ter as quintas, oitavas ou décimas palavras retiradas etc.

Os estudos analisados no decorrer desse estudo, mostraram a eficiência da técnica de cloze e seus resultados, e segundo Santos e Oliveira (2010, p. 88), esse instrumento mostrou-se mais uma vez eficaz como instrumento diagnóstico de compreensão em leitura. Bortolanza e Cotta (2012), afirmaram que os testes de cloze contribuíram significativamente para o aumento coerência textual, pois fizeram com que os leitores buscassem o contexto das palavras e/ou informações sobre as mesmas. Dessa forma, pode-se concluir que a técnica de cloze pode ser uma possibilidade de aperfeiçoar a competência em compreensão em leitura, além disso, pela sua adaptabilidade ela pode ser aplicada aos mais diversos públicos e idades. Outro fator importante, é de que este instrumento movimenta o conhecimento prévio dos alunos, mas também os auxilia a conhecer novo vocabulário.

REFERÊNCIAS

- BAADE, Joel Haroldo; SILVA, Ezequiel Theodoro. **Professor, não tenho tempo para ler! – a prática docente diante do hábito de não-leitura**. Leitura: Teoria & Prática, Campinas, São Paulo, v.34, n.67, p.125-136, 2016. Disponível em: <<https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/515/336>>. Acesso em 13 jul. 2018.
- BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; COTTA, Maria Amélia de Castro. **Emprego da técnica Cloze como instrumento para melhorar o desempenho em leitura**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 37, n. 63, p. 69-89, jul. 2012. ISSN 1982-2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/2912/2324>>. Acesso em: 19 jun. 2017.
- CANIVEZ, Patrice. **Educar o cidadão?**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.
- JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2002. 161 p.
- LIMA, Thatiana Helena. **Compreensão de leitura em alunos do Ensino Fundamental II: O teste de Cloze como alternativa de avaliação**. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco. Itaíba, 2015, 158 p. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/666024783450523.pdf>>. Acesso 14 mai. 18.
- PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: 34, 2009. 304 p.
- SANTOS, Acácia A. Angeli dos et al. **O Teste de Cloze na Avaliação da Compreensão em Leitura**. 2002. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002, 15(3), pg. 549-560. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n3/a09v15n3.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2017.
- SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos e MONTEIRO, Rebecca Magalhães. **Validade do Cloze enquanto técnica de avaliação da compreensão de leitura**. *Est. Inter. Psicol.* [online]. 2016, vol.7, n.2, pp. 86-100. ISSN 2236-6407.
- SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; MONTEIRO, Rebecca Magalhães. **Validade do Cloze enquanto técnica de avaliação da compreensão de leitura**. *Est. Inter. Psicol.*, Londrina, v. 7, n. 2, p. 86-100, dez. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 21 mai. 2018.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma pedagogia da leitura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996. 104 p.
- ZUCOLOTO, Karla Aparecida. **A compreensão da leitura em crianças com dificuldade de aprendizagem na escrita**. Dissertação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001, 102 p. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/253689/1/Zucoloto_KarlaAparecida_M.pdf>. Acesso em 11 jul. 2018.

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do Livro: “Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas, Vol. I, II, III e IV.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acoso 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

Agenda pedagógica 144, 145, 146, 148, 153, 154

Alunos 2, 3, 4, 5, 8, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 115, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 204, 210

Aprendizaje 17, 18, 19, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 64, 66, 67, 68, 69, 74, 75, 76, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 144, 146, 150, 152, 153, 216

Aprendizaje significativo 95, 96, 97, 98, 99, 100

Aprendizaje situado 53, 57

Autobiografía 77, 78, 79, 80, 81

Avaliação 24, 25, 47, 48, 49, 52, 63, 64, 116, 119, 136, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194

B

Biología 112, 117, 119, 134, 136, 138, 139, 141, 142

Bullying 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

C

Carpetas escolares 144, 145, 148, 149, 154

Centros de memória 1, 2, 3

Combustión 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76

Competências 19, 28, 30, 33, 42, 49, 56, 57, 64, 89, 92, 94, 120, 137, 142, 214, 215, 229

Conceções 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 181

Conceito de PEI 184, 186

Condición física 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 111

Currículo 31, 134, 136, 142, 180, 190, 195, 223

Currículo escolar 134

D

Diagnóstico 24, 42, 46, 50, 51, 66, 102, 104, 105, 108, 109, 111

Didactic competence 157, 158, 159, 164, 167, 169

E

Educação 1, 2, 3, 9, 22, 45, 64, 77, 79, 80, 81, 114, 120, 121, 134, 136, 137, 141, 142, 143, 170, 178, 179, 180, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 208, 209, 210, 211, 212

Educação básica 1, 2, 136, 186, 189, 193, 194

Educación 10, 11, 16, 17, 18, 19, 20, 30, 31, 32, 34, 36, 39, 40, 41, 55, 56, 57, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 76, 82, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 110, 111, 121, 123, 124, 130, 131, 133, 144, 145, 146, 147, 153, 154, 155, 213, 214, 215, 216, 219, 222, 229, 230

Educación secundaria 66, 67, 76, 155, 213, 214, 219, 222, 229

Educational paradigm 157, 158

Eficiencia Física 102, 109, 110

Ensayo argumentativo 213, 217, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 228, 229

Ensino-aprendizagem 8, 112, 114, 115, 116, 119, 120, 175, 179

Ensino secundário 134, 136, 137, 138, 141

Escritura 32, 40, 41, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 222, 225, 227, 228, 229

Estratégias de ensino inclusivo 184

Estudantes finalistas 21, 22, 23, 26, 27

Estudiantes 17, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 122, 123, 124, 125, 126, 131, 132, 133, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 214, 215, 223, 229

Exemplo 3, 24, 44, 48, 77, 78, 79, 80, 136, 137, 138, 140, 192, 207

F

Formación transformadora 53

G

Geologia 117, 119, 134, 136, 138, 139, 141

H

Habilidades comunicativas 95, 98

Habilidades sociales 11, 17, 19

História 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 20, 61, 78, 80, 81, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 198, 204, 206, 208, 212

I

Idiomas 122, 125

Inclusão educacional 184, 193

Informática 82, 83, 90, 226

Interpretação de textos 42, 44

J

Jesuítas 77, 78, 79, 80, 81

L

Lectura 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 154, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 222, 225, 226, 227, 229, 230

Lectura comprensiva 29, 30, 31, 33, 34, 37, 38, 39, 40

Lenguaje 29, 31, 32, 33, 34, 39, 40, 41, 66, 67, 74, 75

M

Madalena Freire 196, 197, 202, 210, 211

Manuais escolares 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142

Method 157, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Missão 77, 79, 81

Mobbing 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19

N

Niños especiales 95

P

Participatory action research 156, 157, 158, 159, 164, 165

Pedagógico 24, 28, 53, 56, 57, 60, 64, 78, 80, 103, 119, 120, 144, 145, 146, 147, 149, 172, 184, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 200, 202, 215, 230

Percepción 68, 74, 122, 123, 128, 129, 130, 131, 132

Processo educativo 62, 112, 203, 206, 208

Professores 3, 4, 5, 8, 63, 64, 115, 116, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 191, 192, 210

S

Simbolización 66, 74

Sucesso escolar 22

Systematic 11, 94, 156, 157, 158, 160, 162, 164, 167, 168, 169

T

Técnica cloze 42, 43, 45, 46, 47, 49, 52

Tecnología 82, 83, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 113, 115, 120, 125, 131, 134, 136, 137, 194, 216

Tecnologias digitais 112, 114

TELT 29, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40

Tempo e espaço 196, 197, 208

Teoría de la argumentación 213, 215, 222, 223, 224, 230

Trastorno específico del aprendizaje 29

Trayectorias escolares 144, 145, 146, 154

Tutoría 22

V

Virtualidad 82, 122, 126, 130, 131, 133