



Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto Amazônico

Organizadores

ELIZANDRO APARECIDO ROCHA DOS SANTOS

JOAO LUIZ NUNES DO NASCIMENTO

ELZINEIDE RAMOS DE MELO



Editora Poisson

VOLUME

1

Elizandro Aparecido Rocha dos Santos
Joao Luiz Nunes do Nascimento
Elzineide Ramos de Melo
(Organizadores)

Pedagogia
Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto
Amazônico
Volume 1

1ª Edição

Belo Horizonte

Poisson

2023

Editor Chefe: Dr. Darly Fernando Andrade

Conselho Editorial

Dr. Antônio Artur de Souza – Universidade Federal de Minas Gerais
Ms. Davilson Eduardo Andrade
Dra. Elizângela de Jesus Oliveira – Universidade Federal do Amazonas
MSc. Fabiane dos Santos
Dr. José Eduardo Ferreira Lopes – Universidade Federal de Uberlândia
Dr. Otaviano Francisco Neves – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Dra. Suelânia Cristina Gonzaga de Figueiredo - Instituto Metropolitano de Ensino-IME
Dr. Luiz Cláudio de Lima – Universidade FUMEC
Dr. Nelson Ferreira Filho – Faculdades Kennedy
Ms. Valdiney Alves de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia

Comitê Científico

Rosa Eulalia Vital da Silva
Luiza Maristela de Souza Oliva
Maria do Perpetuo Socorro Bandeira Morais
Francilei dos Santos Pessoa
Klyssiane Uchoa Souza Lopes
Erilene Maria Mourao Solart
Maria Rosinete de Oliveira Vital
Pollyane Pinheiro Martins
Yeda dos Santos Santos
Dorvalina de Souza Barreto

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D453

Pedagogia - Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto Amazônico –
Volume 1/ Organização: Elizandro Aparecido Rocha dos Santos, Joao Luiz
Nunes do Nascimento, Elzineide Ramos de Melo – Belo Horizonte– MG:
Editora Poisson, 2023

Formato: PDF

ISBN: 978-65-5866-259-4

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

1.Ensino 2.Educação I. Santos, Elizandro Aparecido Rocha dos II.
Nascimento, Joao Luiz Nunes do III. Melo, Elzineide Ramos de IV.Título

CDD-370

Sônia Márcia Soares de Moura – CRB 6/1896

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.



O conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença de Atribuição Creative Commons 4.0.

Com ela é permitido compartilhar o livro, devendo ser dado o devido crédito, não podendo ser utilizado para fins comerciais e nem ser alterada.

Organizadores

ELIZANDRO APARECIDO ROCHA DOS SANTOS

Graduado em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA e Tecnólogo em Estética, Beleza e Imagem Pessoal pelo Centro Universitário do Norte - UniNorte/Laureate, Especialista em Estética, Beleza e Imagem Pessoal e Metodologia do Ensino Superior. Palestrante em eventos voltados ao ensino profissionalizante no mercado estético, cosmético e pedagógico (metodologias ativas). Gestor e Consultor em técnicas produtivas em empreendimentos de Imagem Pessoal, Estética e Cosmética. Membro atuante de associação de classe. Atuação como professor do curso de Tecnologia em Estética e Cosmética do Centro Universitário do Norte - UniNorte/Laureate, professor do curso Tecnologia em Estética e Cosmética do Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas- CIESA. e professor do curso Tecnologia em Estética, Cosmética e Coordenador do curso de licenciatura em pedagogia do Instituto Metropolitano de Ensino - IME.

JOAO LUIZ NUNES DO NASCIMENTO

Especialização em Gestão de Pessoas e Coaching pelo Centro Universitário do Norte, Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas. Com experiência em Gestão de Processos Acadêmicos e Administrativos, Educação a Distância e cursos presenciais em Instituição de Ensino Superior não Pública. Atuação como professor conteudista em IES. Conhecimento e vivência em ambiente profissional certificado e credenciado pelo MEC. Colaboração nas coordenações de curso na análise de Matriz Curricular e PPC visando migração de disciplinas na modalidade EAD. Experiência como Membro de Comitê de Captação e Retenção de Alunos em IES. Possui mais de 16 anos de atuação como líder de equipes e gerenciamento de conflitos. Tem experiência na área de Robótica, Mecatrônica e Automação Industrial. Atua como revisor e redator no projeto EDEC - Educadores pela Democratização dos Conhecimento. Desenvolve trabalhos a área de Consultoria Educacional. Instrutor de Cursos Profissionalizantes (Qualidade.& Produção) e Preparatórios. Professor do Instituto Metropolitano de Ensino - IME.



ELZINEIDE RAMOS DE MELO

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas, pós graduação em Psicopedagogia pela UFAM e Metodologia do Ensino Superior pelo Centro Universitário do Norte, Mestrado em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA. Servidora Efetiva da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC/AM - Lotada no Conselho Estadual de Educação - CEE/AM. Fez parte do quadro funcional do Centro Universitário do Norte - UNINORTE/Laureate como professora - Exerceu os cargos de coordenadora do Curso Tecnólogo em Estética e Cosmética; Supervisora Pedagógica da Escola das Licenciaturas; Atuou do Núcleo de Apoio Psicopedagógico - NAPP da Escola de Saúde do UNINORTE/Laureate. E exerceu os cargos de Coordenadora do Curso de Pedagogia e Gerente da Escola de Comunicação, Artes, Humanidades, Design, Educação e Moda - CAHDEM da UNINORTE/Laureate. Professora do Instituto Metropolitano de Ensino -IME.

Prefácio

“Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto Amazônico” é uma obra que apresenta o resultado dos Trabalhos de Conclusão de Curso das turmas do curso de Licenciatura em Pedagogia PED191M01 E PED191N01 do CEUNI FAMETRO. Os trabalhos que compõem esta obra demonstram a maturidade dos futuros pedagogos e pedagogas que, com esmero se empenharam no sentido de oferecerem uma contribuição de excelência para o universo educacional, que já fazem parte, como atores principais, da formação de cidadãos no Estado do Amazonas.

A Pedagogia como ciência da prática educativa é responsável pela formação dos que formam pessoas, contribuindo desta forma, com a formação dos profissionais das outras profissões.

A prática de articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão numa perspectiva holística permite um nível mais aprofundado no processo de aprendizagem, o que está evidenciado nos trabalhos apresentados nesta obra.

Compreender a riqueza e diversidade amazônica nos torna responsáveis pela formação dos povos amazônidas, por esta razão, escrever sobre os desafios das práticas pedagógicas para esta terra engrandece o profissional da Educação, que mais aprende enquanto mais se envolve no processo de educar.

Esta obra alcança seu objetivo à medida que oportuniza aos finalistas do curso de Pedagogia, um olhar aprofundado do ser enquanto em formação, ou seja, o aluno, e ao mesmo tempo se reconhece eterno aprendiz. Como profissionais éticos e capazes, cumprindo seu papel como cidadãos responsáveis com a libertação de indivíduos e a transformação da sociedade, os futuros pedagogos e pedagogas autores dos artigos aqui documentados carregam o desejo de manterem a curiosidade e criatividade do ser humano, não somente na fase da infância, mas por toda a vida.

Elizandro Aparecido Rocha dos Santos
Coordenador do Curso de Pedagogia
Suelânia Cristina Gonzaga de Figueiredo
Coordenadora de Pesquisa e Extensão
Grupo Fametro

SUMÁRIO

Capítulo 1: A formação docente e a inclusão do aluno autista 09

Igor Alves Santana, Luciane Teixeira Veríssimo, Sandriane Sampaio da Silva, João Luiz Nunes do Nascimento

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.01

Capítulo 2: A importância da interação social na aprendizagem do aluno autista no contexto escolar 17

Josiane Guimarães Guerreiro, Priscila Alcântara da Costa, Williany Maria Albuquerque Goes, João Luiz Nunes do Nascimento

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.02

Capítulo 3: A importância da leitura nos anos iniciais 23

Bruna Silva Da Silva, Mabrinny Fontenele Chagas, Raiza Santiago Brasil, Luiza Maristela de Souza Oliva

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.03

Capítulo 4: A prática docente e o aluno com autismo 31

Jéssica Cunha de Araújo, Ludymila da Silva Dias, Thais Ruiz da Costa, João Luiz Nunes do Nascimento

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.04

Capítulo 5: As estratégias pedagógicas para se trabalhar com o aluno TDAH 42

Amanda Rolim Dantas, Deborah Ruiz Peres, Maria das Graças Ferreira da Silva, Rocicleide Virgolino Costa, João Luiz Nunes do Nascimento

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.05

Capítulo 6: Assédio moral nas relações do cotidiano escolar 50

Bruna Nascimento da Costa, Poliana Lacerda da Silva, Tássia Valeska Pimentel da Silva, Luiza Maristela de Souza Oliva

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.06

Capítulo 7: Formação continuada: Compreendendo processos, desafios e perspectivas da atuação do profissional da educação e a sua importância na prática docente 60

Andréia Müller, Francisco José de Senna da Silva, Hugo Maciel Alves Junior, Maria Rosinete de Oliveira Vital

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.07

SUMÁRIO

Capítulo 8: Gestão e organização do trabalho pedagógico docente: Análise e reflexão dessa prática no contexto de professores das séries iniciais de escolas municipais da zona centro-oeste de Manaus – AM..... 73

Ivana Pereira de Almeida, Marquilene Pereira Gomes, Poliana Silva de Oliveira, Pollyane Pinheiro Martins

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.08

Capítulo 9: O processo de ensino e aprendizagem das crianças indígenas..... 84

Amanda Barbosa de Sá, Raimunda Estela Pereira da Silva, Terezinha Erika Dias Moreira, Pollyane Pinheiro Martins

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.09

Capítulo 10: Práticas pedagógicas: O lúdico como ferramenta de aprendizagem na educação infantil..... 96

Francilene de França Trindade, Jussara Moraes Soares, Elzineide Ramos de Melo

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.10

Capítulo 11: Sistema socioeducativo e o papel do agente de segurança no processo de ressocialização do socioeducando..... 107

Maria Andréia Gonçalves Dutra, Rebeca Bruna Oliveira Reis, Rosa Ilma Camurça Menezes, Elzineide Ramos de Melo

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.11

Capítulo 12: Tecnologia na educação: A influência das redes sociais no processo ensino-aprendizagem 117

Izhadora Maria Barbosa Martins, Thais Mara da Silva Plácido, Pâmela Ingrid Marinho da Costa, Luiza Maristela de Souza Oliva

DOI: 10.36229/978-65-5866-259-4.CAP.12

Capítulo 1

A formação docente e a inclusão do aluno autista

*Igor Alves Santana*¹

*Luciane Teixeira Veríssimo*²

*Sandriane Sampaio da Silva*³

*João Luiz Nunes do Nascimento*⁴

Resumo: Formação Docente com a Inclusão de alunos e as suas reflexões a respeito da prática docente e a Inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista em uma escola da Zona Norte de Manaus. TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que é caracterizado por prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico e profissional. Destacamos o objetivo desse artigo como sendo identificar a importância da formação do docente para auxiliar na inclusão dos alunos com TEA, com sua metodologia qualitativa e exploratória da revisão literária. Ao longo do tempo a inclusão educacional foi inserida em direito a esses alunos em busca do ensino de qualidade para todos com esse espectro. Os resultados indicam que os estudos e pesquisa no país ainda permanecem de forma tímida, mas que necessitam ser discutidos. É possível encontrar novas ideias, políticas públicas e formações para os docentes que sejam facilitadas as práticas pedagógicas que possibilitem a permanência do aluno com o transtorno em sala de aula. Entretanto governos, familiares e educadores têm como meta a defesa do aluno com TEA para que a integração social seja estável no processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Formação. Docente. Inclusão. Autista.

1 Graduando em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

2 Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

3 Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

4 Esp. Gestão de Pessoas e Coaching. Centro Universitário do Norte.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento que é caracterizado por prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico e profissional. Os indivíduos com Diagnóstico de TEA apresentam deficiências persistentes na interação e na comunicação social, bem como padrões restritos e repetitivos de comportamentos e interesses e atividades.

A alta prevalência do autismo no mundo aponta para a necessidade de se oferecer tratamentos efetivos e profissionais capacitados que proporcionem melhor qualidade de vida e condições para o desenvolvimento das pessoas diagnosticadas (CRUZ e MOREIRA, 2021).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu artigo 59, apresenta que os “sistemas de ensino no país devem assegurar um currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades”. Em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, à qual nessa perspectiva da inclusão, preconizou o acesso, a participação, a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, nas escolas regulares do país.

Conforme a LDBEN (BRASIL, 1996), o Estatuto da Criança e Adolescente (BRASIL, 1990), a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e os documentos mais específicos sobre a inclusão como a Resolução número 04 (BRASIL, 2009), a Nota 24 (BRASIL, 2013) e a Lei 12.764 (BRASIL, 2012) buscam corroborar os direitos adquiridos ao sistema educacional brasileiro.

O papel da família é de extrema importância nesse processo pois mobilizaram-se e conseguiram diante dos representantes políticos, uma lei para o TEA.

Essa Lei nº 12.764, foi sancionada em 27 de dezembro de 2012, que “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012) e remete a um auxílio básico a pessoa com o transtorno.

Desse modo, a ausência de políticas públicas eficazes na formação contínua de docentes no Ensino Superior dificulta a organização e as práticas pedagógicas que possibilitem a permanência dos alunos com TEA na Educação Básica assim como concluírem seus estudos sem traumas nas escolas regulares do Brasil.

Com todos esses fatores da Legislação percebemos a necessidade de conhecermos mais sobre o assunto e, ao mesmo tempo, compreender como vem ocorrendo a inclusão deste grupo na escola. Nossas reflexões levaram-nos as seguintes perguntas: Primeiramente, é importante dizer que não há respostas prontas para todas as questões da educação, relatos, experiências, trabalhos e trocas de saberes na construção de um caminho. Em sua prática cotidiana, o professor tem conseguido atender as necessidades especiais dos alunos com TEA? Sabemos que o Docente enfrenta muitas dificuldades para incluir esse transtorno na escola e que estas dificuldades em muito estão relacionadas com a formação inicial que não proporciona o necessário ao docente sobre o tema.

Neste sentido, as reflexões relacionadas à criança com TEA e a sugestão de métodos de aprendizagem que promoverão a interação e o desenvolvimento são as maiores contribuições que podemos apresentar para esse artigo. É possível perceber nessas contextualizações como são recentes a descoberta desse transtorno, apesar de já existir há muito tempo várias pesquisas que tentam entender a causa do autismo.

A educação, como agente de mudança em uma sociedade, é uma esfera de extrema importância para o desenvolvimento social. Mais que ensinar a ler e fazer cálculos matemáticos, a escola é o lugar onde o indivíduo se torna parte da comunidade, onde alcança a ideia de pertencer ao mundo e de poder sonhar. Quando uma instituição exclui determinado grupo, é como se a sociedade declarasse que esse grupo não faz parte de nada.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Durante o século XVII na época do Cristianismo podemos perceber como a Igreja Católica iniciou as regras para os não incluídos, ou seja, durante essa época as pessoas que nascessem com alguma deficiência eram consideradas como seres demoníacos e castigados por Deus, e que o ser humano perfeito com direito a se expor na sociedade é aquele que estivesse nos padrões de normalidade – sem defeitos, consideradas pessoas perfeitas perante o ser supremo, sendo a imagem e semelhança de Deus, portanto um ser perfeito.

Como afirma Sahb (2006, p.06) na antiguidade remota, ou seja, num passado distante, o tratamento dado as pessoas com de deficiência assumia dois aspectos básicos: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e outros os protegiam e sustentavam para alcançar a simpatia de seu ser supremo.

O resultado das reformas da ditadura militar foi a convivência entre um 2º grau técnico em magistério, que prepararia os professores para os anos iniciais do 1º grau e as licenciaturas curta e plena, nas universidades, que titulariam os professores das diversas disciplinas de 5ª a 8ª séries do 1º grau e os professores das diversas disciplinas do 2º grau.

Esse modelo de formação de professores que vigorou até a LDB / 96, em seu formato padrão não previa formação específica para atender os alunos jovens a adultos. A exceção à regra de não formação específica para crianças com deficiência teve início no final da década de 1980, quando as faculdades de educação realizaram amplo debate sobre a atuação do pedagogo e sua habilitação profissional.

Quando se pensa na formação de um cidadão crítico, reflexivo e transformador, considera-se a necessidade de superar os estigmas constituídos na criança com deficiência, o fato de ela ser vista apenas como treinamento ou qualificação para o mercado de trabalho.

A representação da educação como forma de ascensão social precisa ser objeto de reflexão de todos nós, haja vista a enorme quantidade de pessoas que hoje estão sem trabalho, mesmo dispendo de diplomas. As ações da formação ainda estão muito isoladas e a organização do trabalho pedagógico muito disperso, sendo um dos motivos a carência de formação dos educadores.

A política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a legislação educacional vigente no País, garantem à pessoa com autismo o direito à educação e a inclusão escolar. Diante disso, surgiu a necessidade de realizar esta pesquisa sobre o autismo e o professor, a fim de verificar mais de perto como acontece a inclusão de alunos autistas. Pois é de suma importância enfatizar que há uma grande necessidade dos profissionais da educação em especial os professores em se aprofundarem mais nos estudos sobre autismo e a inclusão de alunos autistas na escola.

2.2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O TEA possui especificidades que dificultam a sua caracterização e diagnóstico. Ao longo do tempo, as peculiaridades do transtorno têm mobilizado estudiosos na construção de uma literatura científica que propicie uma melhor compreensão sobre o tema (KLIN (2006), FADDA; CURY (2016), ALMEIDA; ALBUQUERQUE (2017)).

Os estudos desenvolvidos apresentam-se como importante referencial para familiares e profissionais de diversas áreas no atendimento dos sujeitos diagnosticados com TEA. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V (APA, 2014) define o TEA como um transtorno que afeta o neurodesenvolvimento infantil. Manifesta-se “cedo no desenvolvimento, em geral antes da criança ingressar na escola, sendo caracterizado por déficit no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional” (APA, 2014, p.31).

Segundo o DSM V (APA, 2014), o transtorno apresenta como principais características, a presença de déficits persistentes na comunicação social em múltiplos contextos e manifestação de padrões restritivos e repetitivos de comportamento.

Tais características variam em níveis de gravidade a depender do grau de comprometimento da comunicação social e da manifestação de comportamentos restritivos e repetitivos. Dentre os aspectos relevantes à inclusão escolar de alunos com TEA, a formação docente sobressai como elemento basilar do processo de escolarização desses estudantes, bem como de outros grupos de alunos, pois, em muitas instituições, recai sobre esses profissionais a responsabilidade de desenvolver e implantar as ações que viabilizam o rompimento de barreiras atitudinais, metodológicas e curriculares.

Nesse contexto, a inclusão de alunos com TEA se converte em grande desafio para atuação docente, tendo em vista que Bosa (2006) ao discorrer sobre o comportamento de crianças diagnosticadas com autismo, ressalta que a observação de suas ações é fundamental para realização de intervenções na convivência diária e enfatiza a importância do convívio do autista com as demais crianças, uma vez que as interações sociais contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo destes sujeitos.

O pensamento da autora está em consonância com as teorias defendidas por Vygotski (1991), que aponta a influência do ambiente e da interação social no desenvolvimento da criança. Para o autor, a apreensão do conhecimento e do ordenamento social perpassa pela presença necessária do outro, “[...] essa estrutura complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social” (VYGOTSKI, 1991, p. 24).

Neste aspecto, a descontinuidade da trajetória escolar de alunos com TEA demonstra a falta de garantidas das condições de acesso à escola por meio das políticas públicas de inclusão.

Assim, é necessário desenvolver condições de permanência para que esses estudantes se desenvolvam social, cultural e profissionalmente. Tais ações de permanência escolar do aluno devem envolver a participação não apenas do professor, mas de toda a comunidade escolar e da família.

2.3. INCLUSÃO

A sociedade em geral, tem buscado participar de conferências que discutem a Inclusão e a Educação Especial, a saber: a Conferência Mundial sobre a Educação para

Todos, de 1990, em Jomtien, Tailândia e a Conferência Mundial de Educação Especial, de 1994, em Salamanca na Espanha, para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiências.

A ideia básica destas convenções é que as escolas recebam todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas. Além disso, a inclusão é uma questão humanística e garante o direito educacional de crianças e jovens e sua permanência na Educação Básica, pois a legislação brasileira tem mostrado interesse na questão.

Assim, o Ministério da Educação programou a política de inclusão que pressupõe a reestruturação do sistema educacional, com o objetivo de tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta a permanência de todos os alunos, sem distinção social, cultura, étnica, de gênero ou em razão de deficiências e características pessoais (BRASIL, 2018).

Quando o espaço escolar é tomado pela materialização do autismo resultando do quadro clínico, ele passa aniquilar as possibilidades da prática pedagógica inovadora e não excludente, desprezando a presença que é singular na aprendizagem e no desenvolvimento de um estudante autista.

Em lembrança a Vigostky (1989), fazemos a ressalva que é por meio das relações sociais com o outro que as transformações no desenvolvimento são promovidas. É no ambiente onde as relações são privilegiadas, que o aprendiz com autismo, junto aos demais colegas, poderá desenvolver distintas possibilidades de aprender.

Entretanto, mesmo com projetos de inclusão bem redigidos para acolher esses alunos em sala de aulas regulares, na prática, escolas e educadores tem encontrado dificuldades em realizar esta inclusão e infelizmente as diferenças no aprendizado são pouco respeitadas.

Cabe a escola algumas normas para a efetivação da inclusão de alunos com necessidades especiais, como: conhecer as necessidades de seus alunos, promover a acessibilidades físicas e pedagógicas, capacitar educadores constantemente, buscar métodos inovadores, parcerias com outros especialistas, espaços para debates entre a comunidade escolar, salas de aulas adaptáveis, processo de avaliação compatível, atividades físicas regulares para a coordenação motora fina e grossa, relações estreitas com os responsáveis dos alunos sobre o processo de aprendizagem.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo destaca-se o pelo método qualitativo e exploratório como a coleta de referências em livros, artigos, revistas científicas por caracterizar que a abordagem seja de maior eficácia na compreensão do tema investigado.

Minayo (2014) aponta que o método qualitativo é ideal para as pesquisas de caráter social em virtude do alto grau de proximidade entre o pesquisador e o objeto da pesquisa.

Nesse contexto, Triviños (1987) destaca que a pesquisa qualitativa possibilita a observação da realidade social e cultural de indivíduos ou grupos, e acrescenta que nesse processo os aspectos quantitativos e qualitativos não estão dissociados um do outro, ao contrário, muitas vezes esses métodos podem ser utilizados de forma complementar.

Conforme objetivos abordados percebemos com clareza que a metodologia exploratória faz parte desse eixo de pesquisa sempre direcionando soluções através do envolvimento da verdade e dos direitos locais.

Com essas interfaces esse artigo expressa a sua compreensão das informações com trabalho de organização das leituras a partir das percepções para auxiliar os docentes sobre a inclusão escolar de estudantes com TEA.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As possibilidades de inclusão de alunos com TEA na educação são inúmeras, mas primeiramente começa na formação docente para conhecer as causas históricas e biológicas sobre o transtorno; em seguida, permear na psicologia social ao buscar uma relação aluno/professor. A partir daí, o foco deve ser o quesito pedagógico ao planejar e adaptar as atividades mais pertinentes para cada caso do transtorno.

Esse ato reflexivo do professor pode levar ao sucesso escolar no processo de ensino e aprendizagem, principalmente quando o educador assume a responsabilidade e o compromisso de aprender, reconhecer sobre as labutas que encontrará no cotidiano escolar sobre o aluno com TEA.

Segundo Rivière (1984), a prática educativa é provavelmente a experiência mais comovedora e radical em que o educador possa vivenciar em sua carreira. Lecionar em uma sala de aula com alunos com múltiplos transtornos, números elevados de alunos por sala, com poucos recursos físicos ou profissional, entre outras labutas, são habilidades que educador precisa ter ou exercitar.

Espera-se que o docente recorra ao que lhe é oferecido, em formações ou capacitações para a lei da inclusão, sob um viés que agregue todos os alunos, independentemente de suas condições cognitivas. De fato, não basta o professor impregnar seus alunos com informações teóricas e materiais pedagógicos: é preciso avançar ao relacionar a teoria e a prática, por meio de alinhamento com ações reflexivas e metodologias ativas no processo de aprendizagem.

O encorajamento dos professores para ações reflexivas proporciona liberdades cada vez maiores ao expressarem suas criatividade e das práticas pedagógicas acompanhado da didática, em busca do processo de ensino e aprendizagem e a metodologia de ensino especializada.

Portanto, deve haver a preocupação diante de um contexto político, cultural e social sobre o aluno com o TEA, principalmente com a capacitação dos docentes logo nos primeiros anos dos cursos de licenciaturas. Vale ressaltar que com avanço das pesquisas e debates em torno do TEA, novas experiências e vivências auxiliam os educadores no cotidiano escolar sobre a temática.

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do Docente não ocorre da noite para o dia: é um processo de avanços e retrocessos, principalmente quando o acesso as informações e orientações são limitadas. Resta então um diálogo aberto para práticas reflexivas, boas práticas, metodologias ativas, estudos, formação, criatividade e alteridade com seus alunos com espectro.

Nas políticas públicas educacionais, na academia científica e área de saúde, pois ao perceber um número cada vez maior do espectro no país, especialistas necessitam de tais respaldos teóricos, práticos e financeiros. Acredita-se que com o aumento dos espaços de inclusão ditadas por leis nas escolas do país e com a orientação e capacitação dos educadores, mais pesquisadores passarão a direcionar seus olhares para o TEA.

Por fim, o artigo retrata sua importância e o foco deve estar voltado às questões na formação dos professores e aos poucos investimentos em infraestrutura para o auxílio desses alunos. É exatamente o que almejamos ampliar o apoio e olhares aos educadores, para que conseqüentemente reflitam positivamente no processo de ensino e aprendizagem do aluno com TEA, defendendo sua inclusão na comunidade escolar, garantido que a Educação seja para todos sem exceção.

REFERÊNCIAS

- [1] ALMEIDA, C. M; ALBUQUERQUE, K. Autismo: importância da detecção e intervenção precoce. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, São Paulo, v. 1, p. 488-502, 2017.
- [2] AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM- V). 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- [3] AVELINO, Wagner Feitosa. Formação Docente e Inclusão Escolar com Transtorno do Espectro Autista. Revista Formação Docente. Belo Horizonte, MG. V. 12, N. 1, Janeiro/Junho 2020.
- [4] BRASIL. A Política da Inclusão. Ministério da Educação. Brasília – DF. 2018.
- [5] BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasil: Presidência da República, 1990.
- [6] 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012
- [7] BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun 2014.
- [8] BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases. Lei, 9394/96. Brasília: MEC, 1996.
- [9] BRASIL. Ministério da Educação. Nota técnica nº 24. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764 / 2012MEC / SECADI / DPEE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2013.
- [10] BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009.
- [11] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2014.
- [12] BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Brasília, 2013.
- [13] BRASIL. Senado. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado. 1988.
- [14] BOSA, C. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Rev. Bras. Psiquiatr. São Paulo, v. 28, supl. 1, p. 47 -53, 2006.
- [15] CRUZ, Aline Alves Queiros e MOREIRA, Márcio Borges. Autismo: Estratégias Científicas para Lidar com Comportamentos Desafiadores. Instituto Walden4. 1ª Ed. Brasília, DF, 2021.
- [16] FADDA, G. M; CURY, V. E. O enigma do autismo: contribuições sobre a etiologia do transtorno. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 21, n. 3, p. 411-423, 2016.
- [17] KLIN, A. Autismos e síndrome de Asperger: uma visão geral. Rev. Bras. Psiquiatria. São Paulo, v. 28, supl.1, 2006.
- [18] MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014

- [19] RIVIÈRE, Angel. Modificación de Conducta em el Autismo Infantil. Revista Española de Pedagogia. v. XLII, p. 164-5, 1984.
- [20] SAHB, Warley Ferreira. Educação Especial: Olhar histórico, perspectivas atuais e aporte legal. 2006.
- [21] TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- [22] VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Capítulo 2

A importância da interação social na aprendizagem do aluno autista no contexto escolar

Josiane Guimarães Guerreiro¹

Priscila Alcântara da Costa²

Williany Maria Albuquerque Goes³

João Luiz Nunes do Nascimento⁴

Resumo: O presente estudo tem como tema, “A importância da interação social na aprendizagem do aluno com Transtorno do Espectro Autismo (TEA)”. O principal objetivo deste artigo é analisar a importância da interação social na aprendizagem do aluno autista em suas múltiplas relações, os diversos fatores que contribuem para o processo na interação no seu cotidiano e quais são as dificuldades em interagir no meio em que está vivendo. Diante disso, trata-se de uma pesquisa observacional qualitativa não participativa em campo. Conclui-se que é através da interação que o aluno autista desenvolve a sua comunicação com os demais colegas.

Palavras-chave: Interação. Social. Aprendizagem. Autismo.

¹Formanda em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

²Formanda em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³Formanda em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴Esp. Gestão de Pessoas e Coaching. Centro Universitário do Norte.

1. INTRODUÇÃO

A interação social é de suma importância para o aluno autista, pelo fato da comunicação em que acontece a interação no convívio com seus colegas, professores e familiares ser extremamente necessária. Os aspectos importantes na convivência do autista são a fala, a interação social e o comportamento. Desse modo, a interação social envolve o comportamento e a linguagem, porque para ter a interação necessita de afetividade, rotina com as mesmas pessoas no qual esse aluno passa a ter confiança, como no ambiente escolar, com os professores, colegas de sala de aula, mediador, etc.

Observamos em pesquisas e no estágio supervisionado da educação especial que existe uma deficiência muito grande na interação social do aluno autista no ambiente escolar.

O ambiente escolar é composto por recursos didáticos diversificados, que envolve a infraestrutura e o design da escola e recursos humanos que envolve o relacionamento da escola com a família do aluno.

Este projeto de pesquisa consiste em avaliar o processo do aluno autista com dificuldade na interação social. É significativo ressaltar que o professor tem um papel importante no desenvolvimento social do aluno. De que forma o aluno consegue interagir e se comportar em relação às outras pessoas e como esse relacionamento vai ser desenvolvido e compreendido pelo aluno no decurso do tempo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

O autismo é um transtorno no desenvolvimento neurológico de uma criança que gera dificuldade na interação, comunicação e relação social. O termo autismo não era reconhecido por isso ele foi criado para se referir a uma pessoa com falta de interação com o mundo exterior.

O termo autismo vem do grego (autós), significa “de si mesmo”. Esse termo foi empregado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler em 1911. Bleuler tentou descrevê-lo como a “fuga da realidade e o retraimento interior dos pacientes acometidos de esquizofrenia” (CUNHA, 2012, P.20.).

Apresentado pela primeira vez em 1943 pelo médico austríaco Leo Kanner, o autismo está inserido na categoria de Transtornos Globais do Desenvolvimento de base biológica inata. Ele tem como principal característica uma tríade de prejuízos nas áreas de interação social, comunicação e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades (DSM-IV-TR; Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 2002). Disfunções sensoriais também têm sido encontradas em cerca de 70% dos autistas (O’Neil & Jones, 1997). Sua etiologia, no entanto, permanece desconhecida e seu *spectrum* é muito heterogêneo em relação a quadros clínicos ou comportamentais.

O TEA tem origem nos primeiros anos de vida, mas sua trajetória inicial não é uniforme. Em algumas crianças, os sintomas são aparentes logo após o nascimento. Na maioria dos casos, no entanto, os sintomas do TEA só são consistentemente identificados entre os 12 e 24 meses de idade.

Conforme os novos padrões da classificação dos três níveis do autismo, de acordo com a DSM-5 são categorizados em:

- Nível 1 (leve): Não demonstra interesse em se relacionar ou apresenta dificuldade na interação social; geralmente apresenta inflexibilidade relacionado a rotinas; apresenta problemas de planejamento e organização, tornando o indivíduo pouco autônomo. Apresentam necessidade de apoio em parte de suas atividades.
- Nível 2 (moderado): Déficit aparente na comunicação (verbal e não verbal); Baixa interação social e busca por terceiros; geralmente apresenta dificuldade em mudança de rotina; apresentam necessidade de apoio substancial.
- Nível 3 (severo): Alta dificuldade na comunicação (verbal e não verbal); Ausência de interação social; Maior rigidez na rotina; apresentam comportamentos repetitivos e interesses restritos que afetam diretamente seu convívio social; Baixa autonomia; necessitam de apoio muito substancial.

Em síntese, a criança com autismo precisará de um longo acompanhamento de uma equipe multidisciplinar. Uma equipe capacitada formada por pediatras, neuropediatras, psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, psiquiatra, dentre outros.

2.2. A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO SOCIAL NA APRENDIZAGEM

Existem infinitas possibilidades de desenvolvimento na aprendizagem do aluno autista, segundo Carothers e Taylor (2004), o objetivo da educação de uma criança autista é o de aumentar sua independência, a fim de proporcionar mais segurança ao executar tarefas do cotidiano, além de melhorar a qualidade de vida da criança e de seus familiares.

Os dois elementos fundamentais onde acontece o aprendizado são na escola e em casa. É melhor ensinar as habilidades do dia a dia no ambiente natural, porém isso nem sempre é possível. Realizar tarefas do cotidiano, como: comer sozinho, usar o banheiro, escovar os dentes, para eles fazem muita diferença na qualidade de vida.

É importante ressaltar que os pais trabalham para que seus filhos tenham mais autonomia. Além disso, incentivar as crianças a se vestir sozinha, servir, comer, beber e assim por diante. Utilizando os estímulos sensoriais, a criança desenvolve a coordenação motora, a atenção, o equilíbrio, a memória, a criatividade e a interação social.

O acompanhamento dos pais é muito importante no processo de aprendizagem da criança, pois são a base no convívio social. Assim, os pais devem interagir com seus filhos, fazer passeios, preferencialmente em ambientes públicos, onde as crianças possam brincar livremente, caminhar e ter contato com outras crianças. É importante que toda atividade seja planejada anteriormente e que os pais estejam certos de que terão a situação sob controle para não serem surpreendidos por imprevistos.

2.3. RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESCOLA PARTICULAR DA CIDADE DE MANAUS

Com base em experiências que tivemos através do Estágio Supervisionado de Educação Especial e Inclusiva, observamos algumas dificuldades na interação social no ambiente escolar com o aluno autista.

O Estágio Supervisionado é o momento do encontro da teoria e da prática do educador com a escola, com os seus futuros alunos e com o cenário que irá atuar durante sua vida profissional. Diante disso conseguimos identificar os diversos fatores que

contribuem para o processo na interação com as outras crianças. Um dos pontos observados é que através do ambiente externo a criança consegue interagir de uma forma mais descontraída.

A interação é o que determina as relações desenvolvidas pelo indivíduo em um grupo social e é através dessa interação que o aluno autista desenvolve a sua comunicação com os demais colegas e isso faz com que o aluno tenha total liberdade para expressar as suas reações do seu jeito. E essa interação melhora quando o aluno está juntamente com os seus colegas dentro de um espaço em que ele se sinta mais livre e consiga interagir mais com os colegas e professores.

É mediante o ambiente diferente da sala de aula, como o momento da piscina que a criança autista consegue se expressar e se comportar de uma forma mais espontânea. Assim, os espaços não formais da escola o ambiente em que ocorrem diversas atividades interativas e com essa mudança de espaço o aluno autista consegue se sentir confortável em interagir com os colegas e professores.

Conseguimos perceber que na aula de Educação Física o aluno tem mais liberdade de expressar seus sentimentos e interagir com os colegas de sala e até mesmo com a professora, mas tudo ocorre conforme o tempo do aluno autista e de como ele está se sentindo naquele momento. Existem momentos em que o seu refúgio é ficar parado e observando tudo que ocorre ao seu redor e depois dessa observação e quando ele se sente mais confortável, é que ele faz a interação mais descontraída e espontânea.

Esses sentimentos de espontaneidade ocorrem pelo fato de o aluno se sentir confortável com o ambiente em que ele está vivenciando de forma natural.

A pesquisa efetuada em diferentes instituições escolares e não escolar demonstrou a necessidade em que a criança autista precisa de um apoio multidisciplinar evidenciando para um bom desempenho de caráter assistencialista.

A inserção dessas atividades, quando utilizadas em conjunto com outras linguagens como o visual, surte sempre efeitos positivos no desenvolvimento dos alunos. Observou-se que todos estão no mesmo nível cognitivo, porém cada um com sua singularidade e limitações. Abrindo um leque variável para o aprendizado significativo, pois cada autista com seu tempo e suas ansiedades e inquietações.

Sala de Recursos Pedagógicos



Painel Matemático



Fonte: A autoria própria (2022)

Painel Sonoro (Recursos Sensoriais)



Piscina



Fonte: A autoria própria (2022)

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa observacional qualitativa não participativa em campo realizada em duas escolas particulares localizadas na cidade de Manaus. Foram observadas crianças com faixa entre 7 a 8 anos.

Neste tipo de estudo, o investigador atua meramente como expectador de fenômenos ou fatos, sem, no entanto, realizar qualquer intervenção que possa interferir no curso natural e/ou no desfecho dos mesmos, embora possa, neste meio tempo, realizar medições, análises e outros procedimentos para coleta de dados (Romanowski et al., 2019).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o processo observacional das vivências dos alunos autistas em diferentes ambientes, como piscina, quadras de esportes, sala da robótica, foram analisadas formas de interação social denominada ativa em que houve momentos de protagonismo da criança no decorrer da interação. Esse fato ocorreu mediante a prática do ambiente fora de sala como atividade extracurricular como natação e educação física e robótica. Os momentos de interação nos procedimentos de realizar o que a outra criança faz, por exemplo: jogar bola, nadar, arremessar bola no colega na piscina, realizar circuito motor na hora da educação física, são extremamente importantes vindo de uma criança com TEA, segundo apontam os especialistas na área.

Segundo relatos dos pais esses momentos de interação dos seus filhos com outras crianças típicas são relevantes pois é nesse momento que eles sentem a necessidade de participar das dinâmicas da escola. Como um dos momentos da observação em sala de aula, um dos alunos autistas percebeu que a professora Regente Maria não o chamou para realizar a leitura na frente, e assim foi quando ele se levantou e foi até a professora e perguntou: Professora, vai chamar o Gui Gui para ler? Foi nesse momento que a professora ficou extasiada com a reação e espontaneidade do próprio aluno pedindo para ler junto com seus coleguinhas.

Consoante ao responder ao objetivo desta pesquisa observacional, mediante a todos momentos observados da pesquisa de campo e bibliográfico buscou-se analisar o quão é importante a interação social da criança com TEA. Compreende-se que cada criança seja respeitada em seus momentos de individualidade, em seus percursos, e assim, participando da interação em diferentes níveis. Baseado em evidências, a participação dos pais, da escola, é de grande importância para o aprendizado e o desenvolvimento de novas habilidades no âmbito social.

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Silva (2012) é através da socialização que o indivíduo aprende as regras e os costumes da sociedade em que habita. E foi mediante esse pensamento que percebemos que o aluno autista desenvolve melhor sua interação em um ambiente diferente da sala de aula.

A interação é o que determina as relações desenvolvidas pelo indivíduo em um grupo social e é através dessa interação que o aluno autista desenvolve a sua comunicação com os demais colegas e isso faz com que o aluno tenha total liberdade para expressar as suas reações do seu jeito. E essa interação melhora quando o aluno está juntamente com os seus colegas dentro de um espaço em que ele se sinta mais livre e consiga interagir mais com os colegas e professores.

É em um ambiente diferenciado que ele se sente livre e confortável para se abrir a novas possibilidades de vivenciar sentimentos e emoções jamais vividos no contexto escolar. E quando o aluno se sente confortável, ele vai interagir de forma espontânea e de forma animada com os seus colegas.

É de suma importância, a relação do aluno autista no ambiente escolar. A sala de aula precisa ser mais interativa e menos conteudista, para que o aluno consiga ter um desenvolvimento mais significativo.

Através do novo método de ensino o aluno teria mais interesse em aprender e interagir com os colegas e professores. Dessa forma a aula seria mais atrativa e menos cansativa, uma aula lúdica, leva o aluno ao interesse de aprender mais do assunto.

REFERÊNCIAS

- [1] CAROTHERS, Douglas E. TAYLOR, Ronald L. Como os pais e educadores podem trabalhar juntos para ensinar habilidades básicas de vida diária para crianças com autismo. 2004. Disponível em: http://www.ama.org.br/html/apre_arti.phd?cod=64. Acesso 9 de outubro de 2022.
- [2] CUNHA, Eugênio. Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak, 2012.
- [3] SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Mundo Singular-entenda o autismo, Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.
- [4] JOSÉ Salomão Schwartzman, Ceres Alves de Araújo. Transtorno do espectro do autismo - TEA / coordenadores. São Paulo: Memnon, 2011.

Capítulo 3

A importância da leitura nos anos iniciais

Bruna Silva Da Silva¹

Mabrinny Fontenele Chagas²

Raiza Santiago Brasil³

Luiza Maristela de Souza Oliva⁴

Resumo: Este artigo tem como objetivo ampliar o entendimento sobre a importância da leitura nos anos iniciais propõe a importância e o estímulo à leitura para turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental como fator de desenvolvimento da comunicação e tem como objetivo geral, analisar quais recursos estão sendo utilizados em sala de aula para estimular o estudo da leitura. Foram realizadas pesquisas como base para coleta de informações, foram feitas revisões bibliográficas e documentais com base em artigos científicos. O interesse principal da pesquisa é estabelecer e mostrar a habilidade da leitura nos anos iniciais, pois necessita ser introduzida no cotidiano dos alunos.

Palavras-chave: Estímulo. Leitura. Desenvolvimento.

¹ Formanda em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

² Formanda em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³ Formanda em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴ Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização de forma explícita consiste na aprendizagem da escrita e se faz essencial na educação da sociedade brasileira. No entanto, o Brasil ainda enfrenta problemas com altas taxas de analfabetismo. De acordo com o IBGE (2018) o índice de analfabetos no país em 2017 apresentou uma queda de 0,2 % em comparação ao ano de 2016. Apesar da redução, não foi o suficiente para atingir a taxa estipulada pelo Plano Nacional de Educação (PNE) que seria de 6,5% para o ano de 2015. Ao se tratar de médias regionais o Norte apresentou o valor de 8%, ficando em segundo lugar das regiões que apresentaram maiores problemas na alfabetização escolar. Das 27 unidades federativas apenas 14 alcançaram a meta determinada e o estado do Amazonas encontra-se inserido nesses 14 estados demonstrando uma taxa de 6,2 %.

Diante das informações obtidas do módulo de Educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) foi observado que o analfabetismo é um dos problemas educacionais mais complexos de ser solucionado. De acordo com Viegas e Rebouças (2018) a estratégia de alfabetização desenvolvida nas instituições para a infância, também, tem demonstrado preocupação, sendo considerada uma falha no sistema educacional público, pois seu fracasso gera prejuízos no desenvolvimento pessoal e social, assim como favorece o aumento dos números de analfabetismo.

Os anos iniciais de vida são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e social de uma criança. Neste sentido, a educação infantil que está estabelecida entre a idade de 0 a 5 anos é constituída por creches (0-3 anos) e pré-escola (4-5 anos) formando a base primária da educação. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (1996) tanto creches quanto pré-escolas são instituições que visam o desenvolvimento completo das crianças (físico, social, intelectual e psicológico) apresentando um papel complementar à educação familiar e da comunidade a qual a criança está inserida (BAGGIO, BARROS, FREITAS-JUNIOR, 2021).

A literatura assume uma posição importante no desenvolvimento educacional infantil, pois impacta positivamente as capacidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças, causando um efeito duradouro no desempenho escolar do indivíduo (CURI; MENEZES-FILHO, 2006). Neste sentido, pode-se dizer que a literatura infantil está presente em nossas vidas muito antes da leitura e da escrita, isto é, nas cantigas de ninar, nas brincadeiras de roda, no ouvir histórias contadas pelos familiares. Mas, é na escola que a literatura tem o poder de construir um elo lúdico da criança entre o mundo da imaginação, dos símbolos subjetivos e o mundo da escrita.

A partir do momento em que a criança passa a ter acesso ao mundo da literatura, ela passa a buscar novos textos literários, novas descobertas, ampliação de compreensão de si e do mundo, e do seu próprio desenvolvimento pessoal.

No entanto, cabe-nos ressaltar, a necessidade da literatura ser trabalhada de forma dinâmica na vida de cada aluno, acreditando que, com os estímulos a maneira como a escola vive e convive com o mundo literário influencia muito na formação da sensibilidade da criança, pois o momento de ouvir ou inventar uma história representa um dos motivos mais significativos para as crianças e para as atividades pedagógicas, porque proporciona um momento mágico para ela com o valor educativo sem igual.

A leitura é primordial para o desenvolvimento do aluno, pois, está muito além das decodificações das palavras. Saber ler e escrever não é um simples problema da alfabetização, as crianças precisam ler, mas, sobretudo entender o que leem. Devem estar

conscientes da necessidade do saber interpretar imagens, números e letras. A participação dessas crianças na sociedade depende do conhecimento adquirido e da forma de comunicação interpretada por elas, por essas e outras razões é fundamental o incentivo à leitura na infância para a prática de saber ler e escrever bem.

O interesse pelo tema surgiu por meio de pesquisas, experiências e observações realizadas no período de estágio onde os alunos apresentavam variações de aprendizagem com os métodos utilizados pelos educadores. Como exemplo pode citar a dificuldade que apresentavam em memorizar as letras do alfabeto que os professores colocam como uma forma de decoração para se familiarizem com as gravuras, alguns dedicavam tempo para a leitura, para mostrar novos livros, usando as imaginações de cada aluno como incentivo à leitura.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. DIFICULDADE NA LEITURA

O processo da leitura é lento e requer paciência tanto do professor quanto para o aluno, o problema inicial é o reconhecimento das letras, a maioria começa aprender entre quatro e cinco anos, onde os pais devem iniciar a apresentação do alfabeto para seus filhos e os professores colocarem em vigor.

A compreensão do que se está lendo é um desafio para o aluno que está começando a reconhecer as palavras, e as letras, existem vários outros fatores que levam a dificuldade da leitura, como a disfunção neurológica, a dislexia ou problemas de decodificação. A dificuldade em ligar as letras e seus sons, é outro fator para a dificuldade de aprendizagem em leitura, alguns alunos tentam evitar a todo custo.

Não se trata da falta de capacidade do indivíduo, mas sim um reconhecimento das limitações de cada aluno e procurar métodos e incentivos para o interesse dele em ter um avanço no aprendizado.

O professor tem um papel primordial no processo de aprendizagem do aluno envolvendo a leitura, assim ele identificará e elaborará estratégias para que esse aluno aprenda a interpretar o que está lendo, para assim ter um grande sucesso na sua aprendizagem. Cada aluno tem o seu tempo, e suas dificuldades, sendo assim requerem estratégias em sala de aula para obter resultados satisfatórios na leitura.

É papel do educando que se dedique a criar hábitos dentro das suas aulas, sempre respeitando os assuntos que o projeto político pedagógico (PPP) propõe em sua grade curricular para dar espaço aos momentos voltados para a leitura dos educandos. Pode ser fazendo um momento de leitura prazerosa, onde cada um pode ler aquilo que lhe faz sentir-se interessado, e depois um momento de leitura didática, assim o aluno não perde o interesse pela leitura e nem fica sem aprender o conteúdo proposto no dia.

Nas séries iniciais o hábito da leitura faz despertar no aluno o gosto de conhecer o mundo e de ampliar os seus conhecimentos para contribuir na sua formação e expansão do corpo discente. A leitura surge modificando aquilo que pode ser tomado como forma para se modificar naquilo que cada indivíduo tem em sua memória com base no que leu para transmitir ao outro. Sabemos que uma mesma história pode ser lida por quatro ou cinco pessoas, mas a interpretação de cada será dada de forma diferente, e isso é dever do docente saber levar a leitura de forma correta levando o leitor a imaginar cores, sons,

imagens e acontecimentos que pode estar sendo contado em forma de leitura escutada, só assim o alunado consegue ler, fantasiar e argumentar seus pensamentos.

Para Martins (2006), a psicanálise enfatiza que tudo quanto de fato impressionar a nossa mente jamais é esquecido, mesmo que permaneça muito tempo na obscuridade do inconsciente. Essa constatação evidencia a importância da memória tanto para a vida como para a leitura.

O autor fala que toda forma de ensinar deve seguir um cronograma, que o docente deve saber como e o que levar para mostrar ao aluno o que se pretende passar, e também, o que cada estudante gosta, de acordo com o gosto individual de cada, assim toda aprendizagem recebida em sala, ainda que guardada em sua memória momentaneamente, irá percorrer por toda sua vida, assim quando não se é dedicado a ensinar com lisura, provavelmente haverá a mesma dificuldade com a criança.

Sabemos que em vários lugares estamos diariamente fazendo leitura, como placa de trânsito, supermercado, nas ruas e dentro de nossas casas fazendo coisas simples como assistir televisão. E assim percorre por durante toda nossa vida.

A leitura vem para abrir um leque de informações, de vasto vocabulário cresce a comunicação mais clara e inteligente e permite que haja uma linguagem mais rica de palavras.

2.2. INTERESSE PELA PRÁTICA DA LEITURA

O hábito e o prazer de ler se dá pelo estímulo e pela leitura que são dados ao aluno. Quando se tem profissionais capacitados, se tem futuros leitores e grandes formadores de caráter cidadão. Cagliari (2010) conclui que de tudo o que a escola pode oferecer de bom aos alunos é a leitura, sem dúvida, o melhor, a grande herança da educação. É o prolongamento da escola na vida, já que a maioria das pessoas, no seu dia a dia, lê muito mais que escreve. Portanto, deveria se dar prioridade absoluta à leitura desde a alfabetização.

Percebemos que há muitas pessoas que crescem sabendo ler e escrever, porém não sabem fazer interpretação, decodificações e até mesmo leituras mais complexas, e que quando ainda pequeno é muito mais fácil de despertar a vontade pela leitura, pois temos os contos de fadas, histórias em quadrinhos, livros coloridos e até poemas pequenos que podem se transformar em peças teatrais.

Quando juntamos a leitura com a imaginação tudo se torna mais fácil e simples, e quando damos liberdade para as crianças expor sua imaginação, saem coisas inimagináveis da mente delas, muitas vezes elas demonstram certa dificuldade em escrever, mas podem expressar através da fala. Koch (1996) ressalta a importância do ensino da leitura para que o aluno se torne “sujeito do ato de ler” e seja capaz de “ler o mundo”, demonstrando criticidade diante da realidade em que está inserido.

É por isso que a leitura é importante, do que adianta saber escrever e não conhecer as palavras, não saber interpretar textos ou mesmo saber declamar uma poesia, respeitando ponto, vírgula etc.?

É nítido que é na sala de aula que o educador mostrará para a criança que ler vai muito além de ficar fixado em frente a um livro devorando várias letrinhas, um livro pode ser a porta para um mundo de informações e instruções.

Piaget (2003) afirma “ensinar é provocar a aprendizagem. Portanto, o ato de ensinar está intimamente relacionado com o ato de aprender”. Isso aponta para um compromisso de quem ensina com quem aprende. É então necessário que o professor esteja sempre fazendo novas pesquisas e também buscando melhorar a forma de ensinar, para que haja esse engajamento que tentamos propor em questão aconteça é necessário que o educador e o educando estejam abertos a aprender juntos e assim cada dia mais tornar as aulas interessantes para os alunos, sem deixar de mostrar que o professor é o mestre e que não pode perder seu lugar, mas que a turma pode estar em total sintonia e liberdade para escolher suas formas de tornar a leitura e escrita mais provocantes.

O conhecimento do aluno está totalmente ligado àquilo que a escola pretende buscar dentro do seu plano pedagógico, o que a mesma acha importante mostrar, levando em conta o que a escola busca cobiçar em níveis de aprendizagem para seus alunos.

A leitura é uma forma na qual a pessoa pode adquirir oportunidade de interpretar o outro, através dela é possível decifrar a diferença de seres e de suas histórias, assim a leitura torna a capacidade de alcançar o sucesso pessoal e profissional. Neste mundo de imaginações e leitura todos são capazes de aprender e de viver as mesmas aventuras e conquistas podendo alcançar um mundo de conhecimentos, tendo cada um seu saber e esforço individual.

2.3. PRATICANDO A LEITURA

A leitura é um desafio e tanto para os pais e professores, os alunos procuram matérias mais atraentes e divertidas, não somente sentar e colocar os olhos em uma folha de papel, o hábito da leitura deve ser adquirido no decorrer do crescimento de cada criança, conciliar o estudo que tem em sala de aula, com a rotina de estudos em casa.

A leitura é a fonte primordial da alfabetização, criando não somente um bom aluno, quanto um futuro adulto criativo, estimula a criatividade e contribui com o aprendizado, enriquece o vocabulário e desenvolve a interpretação de textos e aciona o raciocínio lógico e rápido. Sendo assim, é importante mostrar desde cedo e tentar familiarizar com os livros, tocar, olhar e ouvir histórias, algumas mães praticam a leitura desde o ventre, pois contribuí para um reconhecimento de voz e faz com que a criança crie um laço mais afetivo.

Os livros seguem sua faixa etária, histórias e contos que podem contribuir com a curiosidade das crianças, e com a isso a atenção será direcionada para a prática da leitura. A tecnologia auxilia ou prejudica essa prática, pois as crianças sentem mais interesse em algo mais "fácil" do que somente um livro, estabelecer horários de uso de celulares ou tablets e ter um acompanhamento de responsáveis para o seu devido uso, aplicativos e jogos de memória ou até mesmo a representação do alfabeto, são um fator primordial e que contribui com a leitura.

As atividades lúdicas exercem um papel muito importante na infância, onde a brincadeira se torna uma forma de aprender se divertindo, o uso de brinquedos e fantoches para contar uma história para os alunos e ter um momento que eles possam imaginar ou até mesmo sentir a sensação que está sendo repassado com a leitura, o drama, a tristeza, o amor, a criança tem um olhar mais sensível, representar as histórias dos livros em um mundo real faz com que elas procurem entender e se sentir confortáveis com o mundo literário.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para o desenvolvimento deste trabalho foram realizadas pesquisas como base para coleta de informações. Foram utilizadas, como ferramentas de busca, plataforma de pesquisas como Google, Yahoo e Youtube.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, que facilita a capacidade de fazer buscas para confrontar a realidade com as pesquisas e assim se fazer afirmações para que os estudos de caso sejam afirmados.

A pesquisa bibliográfica é necessária para que haja a fonte de informações verdadeiras sobre o tema proposto, para que se possam criar novos conhecimentos.

Também foram realizadas reuniões via Meet, onde pudemos trazer nossas experiências vivenciadas em nossos estágios e levantamos algumas pautas sobre a necessidade de levantar essa bandeira da leitura dentro das escolas públicas, já que o maior índice de analfabetismo vem delas, sabemos que escolas privadas também tem essa necessidade, mas ainda assim são mais favorecidas.

Segundo Kleiman (1997), ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido.

Durante as trocas de experiências se viu que a maior parte das crianças se sentiam atraídas por assuntos que haviam figuras geométricas, desenhos, tudo que houvesse animais, plantas e outras imagens. Durante as observações vimos que algumas crianças demonstram certa dificuldade por conta de não ter acompanhamento em casa, os pais não estimulam as crianças a ler e a fazer as atividades e muitas vezes acabam sobrecarregando a professora na sala, então essa falta de apoio familiar também difere na aprendizagem da criança.

Também durante pesquisas bibliográficas vimos que é importante salientar que não vem somente do professor, mas da direção escolar capacitar seus professores para que possam receber seus alunos e que estejam preparados para contar uma história e mostrar ao aluno que ler pode ser algo prazeroso e não forçado.

Daí vem a importância de relatar os meios que levamos a escolha do tema e também mostrar que através de outras pesquisas já realizadas por pessoas que tem o mesmo interesse pelo assunto que conseguimos juntar as ideias de outras pessoas e fazer este artigo, e assim esclarecer nosso ponto de vista na realização dessa pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente trabalho tem como propósito mostrar não apenas uma habilidade que o aluno desenvolve, mas também um conhecimento importante para aprimorar e o tornar um bom leitor, com capacidade de compreender a realidade atual com visão positiva tanto para a sociedade como para a natureza que o cerca.

Ler de forma correta torna a escrita da criança algo extraordinário e capaz de tornar a criança um profissional capaz de buscar cada vez mais o sucesso.

Baseada nas palavras de Viegas e Rebouças (2018) as instituições precisam rever seu sistema de educação, as consequências disso são as taxas de analfabetismo aumentarem.

É considerável que aos 5 anos de idade os pais e professores trabalhem juntos para o processo e estímulo dos alunos. É importante acompanhar as orientações das crianças usando métodos que sejam capazes de gerar um interesse no indivíduo, para haver progresso de aprendizagem.

É interessante a instituição alimentar no aluno o interesse pela leitura e estimular o seu gosto pela leitura logo nos seu primeiro contato com o livro. (Cagliari, 2010) tudo que a escola pode oferecer de bom para o aluno é a leitura.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que a leitura nos anos iniciais é um exercício do cérebro que pretende expandir suas habilidades intelectuais possibilitando uma capacidade de informações que resulta em um aluno crítico futuramente. Quanto mais o indivíduo lê, mais ele tem conhecimento, sendo assim, começa a formar seu senso analítico do mundo a sua volta. A leitura não é somente decifrar códigos, é mostrar para o aluno que através da leitura ele adquire informações e experiências. Para que o educando consiga aprender a se interessar pela leitura, requer do docente incentivar, ressaltando a leitura e elaborando estratégias para extrair o desejo de ler e interpretar o assunto proposto.

A leitura nos dias atuais está sendo bem mais difícil de trabalhar, onde um dos maiores focos para os alunos é a Internet. Os livros e as bibliotecas estão sendo esquecidos, requer a colaboração dos pais e professores, para ajudar os alunos a ter sucesso na leitura, pois é um dos fatores primordiais para o desenvolvimento intelectual. Entende-se que a leitura requer um estímulo grande vindo dos pais dos alunos, pois no lar é onde vão ser ensinados a criar um hábito pela leitura, em um mundo tecnológico onde o aluno perde o foco dos livros e terão outras distrações. Por isso os pais têm um grande papel no ensino da leitura, eles vão ajudar a criança, praticar cada vez mais para se aperfeiçoar sua leitura. Os pais e professores juntos podem elaborar recursos para ajudar esse aluno com dificuldade, todos podem se envolver para a melhoria do ensino.

REFERÊNCIAS

- [1] A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER – Paulo Freire Conselho Editorial: Antonio Joaquim Severino, Casemiro dos Reis Filho, Demerval Saviani, Gilberta S. de Martinho Jannuzzi, Miguel de la Puente, Milton de Miranda e Walter Garcia.
- [2] BAGGIO, Isadora Salvalaggio; DE BARROS, Pedro Henrique Batista; DE FREITAS JÚNIOR, Adirson Maciel. AMPLIANDO O ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: QUAL É O PAPEL DO GASTO PÚBLICO MUNICIPAL?. Revista Econômica do Nordeste, v. 52, n. 2, p. 41-61, 2021.
- [3] BRASIL, Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília, MEC/SEMTEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em, v. 14, n. 02, p. 2011, 1996.
- [4] COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil: abertura para a formação de uma nova mentalidade. Literatura infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, v. 1, p. 14-45, 2000.
- [5] CURI, Andréa et al. Os efeitos da pré-escola sobre os salários, a escolaridade e a proficiência escolar. ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, v. 34, p. 1-21, 2006.
- [6] DA COSTA, Marta Moraes. Metodologia do ensino da literatura infantil. Editora Ibepex, 2007.
- [7] DE SOUZA, Alessandra Domingos; REBOUÇAS, Virgília Margarida. As políticas de alfabetização no Brasil no contexto do ensino fundamental: aspectos normativo-legais. Laplage em revista, v. 4, n. 2, p. 142-152, 2018.

[8] FREIRE, Paulo et al. A importância do ato de ler. 2003.

[9] IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. 2018. Analfabetismo cai em 2017, Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acessado em: 08 de Outubro de 2022.

Capítulo 4

A prática docente e o aluno com autismo

Jéssica Cunha de Araújo¹

Ludymila da Silva Dias²

Thais Ruiz da Costa³

João Luiz Nunes do Nascimento⁴

Resumo: O presente artigo tem com o tema “A prática docente e o aluno com autismo”, aborda a prática docente na inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, com análise dos principais desafios e possíveis ações no processo educativo diante das dificuldades em que o autista apresenta para aprender durante o estágio de desenvolvimento das habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem. Para reunir informações e dados, a pesquisa desenvolve-se metodologicamente de maneira bibliográfica. Dentre os resultados da pesquisa, destaca-se a fragilidade dos professores na educação especial que incluem desde a escassez de recursos, à principalmente, falta de planejamentos pedagógicos eficazes para haver interação e a socialização de forma singular e permanente com alunos atípicos.

Palavras-chave: Transtorno. Espectro. Autista. Docente. Inclusão.

¹ Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

² Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³ Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴ Esp. Gestão de Pessoas e Coaching. Centro Universitário do Norte.

1. INTRODUÇÃO

O autismo está cada vez mais presente. A cada passo dos estudos sobre o espectro, é visto que o autista ainda é associado ao conceito de incapacidade. Em vista dessa realidade e a partir da vivência em estágios na área, surgiu o interesse pelo tema, além disso, o contexto do autismo e a inclusão no âmbito escolar foi muito debatido durante o curso, o que expandiu nosso conhecimento e nos instigou a aprofundar na temática.

Educação é um tema repleto de desafios, exercer a função de professor com qualidade e competência, requer formação especializada e flexibilidades, desta forma, espera-se que a inclusão esteja ligada à atenção personalizada, onde se cria e oferece oportunidades que venham favorecer o desenvolvimento integral de todas as crianças, partindo da singularidade de cada educador (SALOMÃO, AQUINO, & AGRIPINO-RAMOS, 2016).

Sabe-se que as ações em favor dos alunos com autismo é constante, atualmente vemos grandes conquistas, diversas pesquisas e conseqüentemente, muitas informações que torna possível o entendimento, para assim, sabermos como atuar na escolarização dessas crianças, um assunto abrangente em contínua construção, pois, a escola vem a ser um dos melhores meios estimuladores para as crianças com autismo, é um espaço que amplia a intenção de comunicação, e impulsiona o desenvolvimento em diversas áreas (LEMOS, 2016).

De acordo com Chiote (2013), vale ressaltar que assim como as crianças autistas têm dificuldades, as crianças típicas também apresentam particularidades durante seu desenvolvimento, ambas carecem de preparação e recursos especializados, ou seja, caminhos diferentes, com investimentos adequados num mesmo objetivo para o desenvolvimento em atividades cotidianas.

Diante disto, nesta pesquisa foi abordado sobre a inclusão do aluno com Transtorno Do Espectro Autista dentro do ambiente de sala de aula, apresentando breve parte histórica sobre o autismo, legislações, contribuições e funções. Sabe-se que ao longo dos anos foram apresentados muitos estudos sobre o transtorno, e quando se fala sobre a inclusão da criança com autismo na escola, é primordial pensar também no professor, que mesmo na atualidade, ainda é maioria os que não estão preparados, como apontam Miranda e Filho (2012).

O processo professor x aluno dentro do espectro autista não só em sala de aula como em toda escola, deveria começar desde as séries iniciais. A escola deveria cumprir seu papel assegurando que haja essa intenção de interação desde o começo, antes mesmo de se iniciar o ano, elaborar junto aos professores sem excluir a família estratégias para trabalhar com as crianças (SILVA, 2012).

Miranda (2012) aponta que durante o processo de socialização e educação, é primordial que o educador tenha o mínimo de conhecimento para saber potencializar a autonomia, a criatividade e a comunicação de cada um em sala, e assim, poder transformar esses alunos em produtores do próprio saber.

O tema em questão está diretamente relacionado aos desafios que os docentes advêm com esses alunos. Durante as pesquisas iniciais sobre o tema, já podemos observar o quanto é preciso nos aprofundar sobre a temática, e em quais possibilidades que podem ser ensinadas aos docentes para implantar no dia a dia para se buscar interação de maneira que favoreça o aprendizado desses alunos.

A partir deste tópico, o trabalho desenvolve-se metodologicamente como um levantamento bibliográfico, qualitativo, exploratório com o objetivo de investigar a prática docente na educação de crianças com Transtorno Do Espectro Autista.

A problemática do estudo pautou-se na seguinte questão: Quais os desafios no processo educativo atípico? Na busca de responder a esta pergunta, foi delineado como objetivo geral: Analisar os desafios da prática docente em relação ao aluno autista. Buscou-se através dos objetivos específicos: Descrever sobre o Transtorno do Espectro Autista; identificar algumas dificuldades que a prática docente enfrenta em sala de aula com o aluno autista; E por fim, descrever algumas das possibilidades de como melhorar a interação de maneira que favoreça o processo de socialização e de aprendizagem desses alunos.

A justificativa pautou-se nas dificuldades em que o aluno autista apresenta para aprender, para utilizar corretamente as palavras, durante o processo de estágio de desenvolvimento nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem.

Estudar sobre este tema nos oportuniza entender que a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista não se resume exclusivamente na sua presença em sala de aula, pois é necessário que a busca pela aprendizagem de cada um desses alunos os ajude realmente no desenvolvimento de suas habilidades, e que venham a saber como superar dia a dia as dificuldades.

É evidente que os professores mesmo na atualidade, com muitas pesquisas e cursos disponíveis, não estão adequadamente preparados para lidar com esses alunos, é importante que eles venham a ter estímulos para um estudo continuado e assim, melhorar a qualificação para estarem lidando da melhor forma com os alunos dentro do espectro autista e além deles.

Quanto à contribuição social, a pesquisa busca destacar fatores cientificamente comprovados, que contribuem com a educação de forma individual dos alunos atípicos, pois, o transtorno do espectro autista é hoje uma temática relevante, atual e com destaque, onde registrou-se através da ONU (2017) que já neste ano, 70 milhões de pessoas são acometidas pelo transtorno em todo o mundo, no Brasil registrou-se a marca de dois milhões de apontamentos para o espectro.

Espera-se que o conteúdo desta pesquisa venha contribuir para o desenvolvimento de mais produções científicas, de maneira que aborde corretamente e amplie o entendimento acerca da inclusão de alunos autistas nas escolas comuns, e que aumente também a reflexão sobre a contribuição das práticas pedagógicas para essas crianças.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Segundo Mattos (2019), autismo é um transtorno no neurodesenvolvimento, apresenta anormalidades na interação social, comunicação e interesses restritos que afetam sobretudo o desenvolvimento na primeira infância, ou seja, é um transtorno que prejudica todo o relacionamento social, além de apresentar também desordens no desenvolvimento consta no Código Internacional de Doenças, décima edição (CID-10) e no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (BRASIL, 2016).

O Transtorno do Espectro Autista é uma desordem que tem como principal característica as dificuldades nas habilidades de comunicação e na interação social com padrões restritivos de interesses (APA, 2013). Para Rapin; Tuchman (2009), é apenas um transtorno de desenvolvimento no cérebro que afeta o comportamento.

Segundo Marinho e Merkle (2009), a definição do Autismo foi primeiramente descrita por Leo Kanner em 1943, em seu artigo sobre os Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo, assinalando que o principal aspecto era o isolamento, fator presente desde o início da vida da criança. Ainda de acordo com os autores, ele descreveu os casos de onze crianças que apresentavam o então isolamento e pretensão obsessiva pela rotina.

Mello (2004), distingue as manifestações mais comuns no autismo da seguinte maneira: Dificuldade de comunicação, Dificuldade de sociabilização, Dificuldade no uso da imaginação.

Segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, esses sintomas de fato, surgem na primeira infância, as pesquisas em relação a sua prevalência revelam que há um crescimento expressivo de casos (Schmidt et al., 2016). Alguns estudos americanos comprovam que a cada 68 crianças, uma nasce com Transtorno do Espectro Autista (CDCP, 2012).

No entanto, a causa segue incerta, porém fatores como idade dos pais e condições genéticas podem ser vistas como principal causa (ASD, 2021). De acordo com a Organização das Nações Unidas, 70 milhões de pessoas são acometidas pelo transtorno em todo o mundo, sendo que dois milhões foram registrados no Brasil com prevalência cinco vezes maior no sexo masculino (ONU, 2017).

Existem diferentes maneiras para considerar o autismo, segundo Tamanaha, Perissinoto e Brasília (2008), no CID-10 os transtornos são classificados como um grupo de alterações qualitativas que afetam a interação social e comunicação em geral, interesses e atividades restritas e estereotipadas. No DSM-IV o Autismo Infantil e o Asperger, estão classificados como uma subcategoria dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. Mello (2007) ressalta que o diagnóstico só é realizado por um profissional médico neuropediatra ou um psiquiatra especializado na área do autismo.

2.2. ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS SOBRE INCLUSÃO

O autismo é tema complexo no contexto científico, o diagnóstico como doença era inexistente até os anos de 1980 e então chamado de psicose infantil, e somente anos depois, as crianças com dificuldade de socializar, com interesses intensos e limitados, além de superdotados por habilidade em certas áreas, passaram a ser consideradas portadoras de Transtorno do Espectro Autista (REVISTA GALILEU, 2015).

Em termos históricos, sabe-se que a luta das pessoas com deficiências por direitos é mundial, no Brasil foi a partir da década de 90 que houve grandes mudanças na política educacional, com novas perspectivas na esfera da educação especial com base na orientação do documento nomeado de Política Nacional de Educação Especial, fundamentado na Constituição Federal de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Plano Decenal de Educação para Todos e no Estatuto da Criança e do Adolescente (GARCIA E MICHELS, 2011).

E devido às grandes dificuldades enfrentadas por portadores, o transtorno foi adicionado como parte integrante o Plano Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência, a partir do Decreto nº 7.612 de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2014).

Dutra (2008) faz uma ressalva quanto a este documento no que se refere ao processo de democratização educacional, pois, é notório o paradoxo inclusão / exclusão, pois, a partir do momento em que os sistemas de ensino tornam comum o acesso, continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões de equilíbrio de uma instituição.

De acordo com a Unesco (1994) ao longo dos anos vem acontecendo a organização e divulgação das Leis para que possa ser possível o atendimento à todas às necessidades especiais dos brasileiros com ou sem deficiências, os casos comprovados com transtorno do espectro passam ser obrigatório que o mesmo seja incluído nas redes de ensino regular com direito a acompanhamento especializado para atender suas necessidades.

Segundo Nozu, & Bruno (2018), o termo inclusão refere-se aos direitos humanos e democráticos com influências locais, globais, ideológicas, econômicas, sociais e culturais. Partindo da palavra “direitos”, a inclusão de um aluno com deficiência não pode ser vista simplesmente como ato obrigatório, e sim, como um padrão que deve ser respeitado por estar voltado à diversidade e aos direitos humanos, além de ser um ato social resultado de ações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem (BENITEZ, 2015).

À vista disso, espera-se que não seja aceitável distinção no ambiente escolar, é indispensável que os responsáveis cumpram sua parte permitindo que de fato, a maneira que seja oferecido, que seja alcançado a educação inclusiva, como está garantido na Constituição Federal no Art. 208 de 1988 (BRASIL, 1988).

2.3. DESAFIOS NO PROCESSO EDUCATIVO ATÍPICO

Sabe-se que a qualificação do professor é indispensável para se ter qualidade de ensino em qualquer situação, tanto a formação quanto a prática são os agentes responsáveis pela transformação social, mesmo que no contexto histórico seja tratado com descaso, pois até então não era exigido um profissional qualificado e muito menos uma educação que explorasse o desenvolvimento da criança em sua totalidade (PEDREIRA & COSTA, 2017).

Segundo Mazzota (1993) o professor sempre será peça fundamental nesse processo. Sabe-se que o aluno que é autista precisa de estímulos adequados para terem motivações pedagógicas, portanto é de grande importância os estímulos os acompanhem desde a primeira etapa da vida escolar.

Para Silva (2012), algumas apresentarem atraso mental não vão conseguir acompanhar os colegas, de fato, logo, incumbe-se ao professor a partir da sua didática, pensar também neste aluno, que precisa como os outros, só que com mais empenho de motivações com estratégias estimulantes e diversificadas.

De acordo com a literatura nacional, a grande maioria dos educadores não se sentem preparados para as demandas de inclusão escolar, muitos professores veem essa inclusão como as que não necessitam que haja uma reestruturação e adaptação da escola (BOSA; CAMARGO, 2009).

Compreende-se que a chegada de um autista na escola causa inquietação na família e na escola, ambos se preocupam com a inclusão, pois a escola necessita de adequações e a família de confiança e participação no processo (BRANDE, 2012).

Devido às características peculiares dessas crianças, todo o processo de aprendizagem carece ser individual, e assim, ser escolhido a melhor maneira de promover e vivenciar superação tanto do professor quanto do aluno e garantir a permanência do professor e do aluno na escola (DUTRA, 2008).

De acordo com Suplino (2005) antes da chegada de uma criança atípica na escola, os professores já deveriam estar em automático em relação aos conteúdos e ativos para desenvolver atividades no dia a dia e estender às famílias também, e assim, manter a permanência com qualidade.

Segundo Chiote (2015), o processo de incluir a criança autista vai além de simplesmente estar inserida em uma escola regular, ainda é preciso que aconteça a harmonização da realidade dessa criança com o processo de aprendizagem, de maneira que se possa ser vista e estimulada suas potencialidades, levando-as a saber como é participar realmente, de um grupo e se desenvolver com ele.

Camargo & Bosa (2009) afirmam que é imprescindível que a criança que é autista interaja com outras crianças, pois sabe-se que para superar déficits sociais é preciso existir extensão de experiências sociais com novos conhecimentos e comportamentos. Ainda segundo as autoras, os autistas quando convivem com outras da mesma faixa etária, são estimuladas a interagir.

Gikovate (2009), faz ressaltar que para haver realmente uma inclusão escolar da criança atípica, é importante levar em consideração qual a necessidade desta em particular e a partir disso realizar reais adaptações na sala de aula, e dessa forma é importante que o autista se sinta próximo ao professor, que o professor peça para a turma cuidados com barulhos ou sons específicos, muitas vezes irritantes para o autista e que a criança tenha acesso a dicas do que acontecerá no dia-a-dia através de informação visual.

De acordo com Gomes (2010), os professores não escondem suas dificuldades em relação a isso, e há preocupação de ter aumentado essas matrículas no ensino regular. Os dados do censo escolar indicaram duzentas mil matrículas na educação básica, com apenas 13% em classes comuns já em 1998, em 2014 eram quase novecentos mil e 79% em turmas comuns, porém, o número de alunos com deficiência frequentando as escolas no ensino regular sobe, mas o fato de ter muitos alunos especiais matriculados, não significa que a inclusão está acontecendo (PORTAL BRASIL, 2015).

Apesar das políticas que garantem a inserção dessas crianças, sabe-se que existem outras dificuldades envolvidas neste processo de desenvolver e manter a inclusão, e mesmo que a grande maioria de professores acreditem que a inclusão seja benéfica para as crianças autistas, muitos ainda a consideram inviável (SCHMIDT et al., 2016).

Nesta perspectiva, alguns fatores como a falta de conhecimento em relação ao transtorno, bem como as crenças criadas em torno deste, parecem interferir na prática pedagógica dos educadores, uma vez que muitos professores apresentam ideias desvirtuadas sobre esse universo, principalmente em relação à comunicação destes alunos (CAMARGO & BOSA, 2009).

2.4. METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS

Para Mendes (2002), os maiores desafios são: formação de pessoal e cooperativismo entre professores e escola na educação especial. Em concordância, Carvalho (2000) complementa este pensamento destacando as barreiras que interferem no sucesso da inclusão, pois, na maior parte das escolas: Faltam meios de transportes adaptados; Esteiras, rampas ou elevadores para facilitar o acesso à escola; Falta de sinalização informativa e indicativa direcional de superfícies irregulares na circulação interna e externa; Áreas de circulação livre de barreiras para movimentação das cadeiras de rodas; Rampas com inclinação inadequada; Portas com dimensões que impedem sua abertura entre outros.

Existem inúmeras formas de se trabalhar com as crianças autistas, segundo Orrú (2003), é indispensável que todo educador busque desenvolver habilidades e se aprofunde nos estudos para aumentar seus conhecimentos e saber executar com sucesso as ações com o aluno com autismo, pois eles têm características individuais, os professores podem utilizar estratégias variadas com imagens, jogos, pinturas e músicas, e principalmente, investir no acolhimento.

Outro fator que se deve executar com muita seriedade na educação das crianças autistas é a rotina, entende-se o quanto é fundamental que a rotina seja estabelecida e cumprida para ajudar a criança atípicas se situar no espaço e no tempo, porém, a rotina necessita ser estruturada, pois qualquer mudança que ocorra poderá influenciar no comportamento do aluno autista (SANTOS, 2022).

Lord (2001); Nilsson (2003), em suas pesquisas falam que é a partir da atenção devida de cada professor para as crianças autistas, que se chega ao objetivo com efetividade no processo de aprendizagem e socialização da criança.

Segundo Attwood (2006), se sentir próximo ao professor é fundamental, então quando o professor dirige seu foco de atenção e mantém atenção ao máximo com quadro de informação visual, por exemplo, ajuda para guiar a criança com a sua rotina durante a aula, como por exemplo: uma sequência de fotos; Recursos visuais múltiplos e variados de modo que ele realmente entenda o que está sendo ensinado, ou seja, priorizar os recursos visuais; Estar atento às dificuldades que a criança apresente em relação a interpretação; Os conteúdos devem corresponder às necessidades e características que o autista apresenta.

Estas são algumas das muitas estratégias que podem auxiliar professores no processo de ensino do autista em sala de aula, mas existem desafios que ainda precisam ser vencidos e que em muitos casos, são verdadeiros enigmas (GIKOVATE, 2009).

Por fim, de acordo com Saviani (2008), é indispensável que o educador tenha um relacionamento humanista com o aluno, de maneira que venha a ser motivador e criador de estratégias para que esse aluno consiga desenvolver suas potencialidades e seja capaz em seu processo de aprendizagem.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A presente pesquisa é um levantamento bibliográfico de livros e artigos científicos, feita de maneira qualitativa exploratória com o objetivo de investigar a prática docente no autismo e responder a problemática a partir de publicações relacionadas ao tema.

O critério usado na escolha das publicações foram a ligação das palavras-chaves com temas publicados até o ano de 2022 em português, em versão on-line nas plataformas Lilacs, Scielo e Pepsic.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo investigar sobre a prática docente no autismo em sala de aula e para isso, foram levantados quatro temas: Transtorno do Espectro Autista; Aspectos históricos e legais sobre a inclusão escolar de crianças com autismo; Desafios no processo educativo atípico; Metodologias e estratégias de como trabalhar com crianças com autistas em sala de aula.

A palavra autismo foi utilizada pela primeira vez em 1906 na literatura psiquiátrica com muitas teorias, uma delas foi que a falta de vínculo afetivo com a mãe era a causa. Segundo Camargo e Bosa (2009), o autismo é a presença de um desenvolvimento atípico na interação social e suas causas não foram conhecidas, no geral, apresenta vários sintomas, mas muitos pesquisadores concentram esforços na predisposição genética.

No que se referiu aos desafios no processo educativo atípico, foi possível observar o impacto inicial de insegurança dos professores, onde as pesquisas comprovam a evidenciam carência de conhecimento e preparação, o que pode ser confirmado literalmente com **Sousa (2015)**, que nos relata sobre os muitos professores que falam e demonstram insegurança por não ter conhecimento suficiente e prática adequada para trabalhar com esses alunos.

Para Medeiros e Nogueira (2013), o professor não é apenas o transmissor de conhecimento em sala de aula, é na verdade incentivador de conhecimento e de desenvolvimento. Segundo **Barbosa (2013)**, isso acontece a partir de interações que flexibilizam as práticas em sala de aula, onde entende-se que há expectativas em relação aos aspectos do desenvolvimento da criança autista ao mesmo tempo em que determinam o investimento do profissional, podem também gerar frustrações no professor.

Óbvio que o correto seria que o professor antes de iniciar o processo de ensino com um aluno atípico já tivesse entendimento suficiente para favorecer a sua prática no autismo. Segundo **Faria (2018)**, conhecer de fato o transtorno é fundamental para que aconteça a compreensão entre ambos, até porque à interação social, comunicação e estereotípias estão afetados com intensidade. Deste modo, **Alves (2016)** diz sobre a inclusão que a construção de vínculo é a maior importância neste processo, em que as ideias iniciais acabam mudando durante a convivência tanto com o professor quanto com a turma.

De fato, conhecer as características e habilitar contínuos estudos sobre o transtorno do espectro autista, só vem a favorecer a relação, ocasionando interesse do autista em sala de aula durante todo o tempo. Para **Favoretto (2014)**, os professores durante a criação do vínculo, devem primeiro entender cada um, pois assim como os alunos típicos, não são iguais.

Em concordância, **Lamônica (2014)** afirma que estimular a participação de maneira individual, ajuda nesse processo de conhecimento, desde que sejam sempre respeitadas as diferenças e limitações de cada um.

Sabe-se que um professor ao exercer sua função, não se vê livre de limitações. **Barbosa, Zacarias, Medeiros e Nogueira (2013)**, nos relatam que um professor não tende somente a transmitir conhecimento, ele vem como o orientador e estimulador da aprendizagem, que são desenvolvidas com técnicas pessoais para lidar com os obstáculos na prática.

E mesmo que muitos professores acreditem em todo esse processo, muitos docentes não são a favor de tudo que se espera na inclusão do aluno autista. Como nos afirmam **Gomes & Mendes (2010)**, a visão de alguns docentes é de que a inclusão agrega à escola apenas à socialização, e não o processo de ensino e aprendizagem, e sem contribuir para o desenvolvimento das habilidades funcionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi discorrer sobre atuação do professor em sala de aula com o aluno autista, onde se constatou que a primeira preocupação entre os professores ao receber este aluno em sua turma é medo e insegurança. No que se refere à inclusão escolar, foi visto que mesmo que os alunos autistas sejam acolhidos, temos a barreira construída com a falta de preparo dos próprios docentes.

De acordo com Guerra (2007), cada tipo de dificuldade na aprendizagem encontrada em um aluno, há sempre uma desculpa que busca justificar o motivo, sendo algumas chamadas até de preguiça, lentidão ou simplesmente falta de zelo. O autor ainda afirma que no dia a dia são os professores e os pais os principais agentes na mudança desse comportamento no processo de aprendizagem.

A inclusão é essencial, ou seja, é direito de todos. De acordo com **Bassalobre (2008)**, para que a inclusão aconteça é importante que haja a extinção do que impede o indivíduo de estar em sociedade. Logo, espera-se que a presente pesquisa contribua com a reflexão sobre as práticas inclusivas levando em consideração a importância dos professores, principais atores deste processo.

Essas observações nos mostram as principais dificuldades dos professores na prática escolar com alunos com autismo, é fundamental que sejam feitos investimento em qualificação e capacitação dos professores para o trabalho qualitativo com essas crianças. Desta forma, sugere-se que sejam realizados mais estudos com este assunto, para ajudar professores e sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

- [1] ALVES, D. E. O autismo e o processo de inclusão na perspectiva escolar: análise de caso na escola Professora Ondina Maria Dias, em Tijucas/Santa Catarina. Curso de Especialização EaD Gênero e Diversidade na Escola. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, SC, Brasil, 2016.
- [2] APA. Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V), 2013.
- [3] ATTWOOD, T. Síndrome de Asperger. *Tizard Learning Disability Review*, Vol. 11 No. 4, pp. 3-11. 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1108/13595474200600032>>. Acesso em 30 set. 2022.
- [4] BARBOSA, A. M.; ZACARIAS, J. C.; MEDEIROS, K. N.; NOGUEIRA, R. K. S. O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo. In XI Congresso Nacional de Educação Educere (pp. 19776- 19792). Curitiba, Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013.

- [5] BASSALOBRE, J. N. As três dimensões da inclusão. *Educação em Revista*, (47), 293-297, 2008. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982008000100017>>. Acesso em 30 set. 2022.
- [6] BENITEZ, P.; DOMENICONI, C. Inclusão Escolar: o Papel dos Agentes Educacionais Brasileiros. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 2015. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000652014>>. Acesso em 30 set. 2022.
- [7] BOSA, C. A.; CAMARGO, S. P. Autismo e inclusão: Possibilidades e limites. In: GOMES, M. (Org.). *Construindo as trilhas para a inclusão*. 1 Ed. Vozes: Vozes, v.1, p. 90-215, 2009.
- [8] BRASIL (1988). Constituição Federal de 1988. Da educação especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=430-constituicao-de-1988&category_slug=documentospdf&Itemid=30192>. Acesso em 30 set. 2022.
- [9] BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2016.
- [10] CABRAL, C. S.; MARIN, A. H. Inclusão Escolar De Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista: Revisão de Literatura. *Educ. rev.*, BH, v. 33, e142079, 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100113&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 30 set. 2022.
- [11] CABRAL, C. S.; MARIN, A. H. INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA. *Educ. Rev.*, Belo Horizonte, v. 33, e142079, 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100113&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 set. 2022.
- [12] CAMARGO, P; BOSA, C. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009.
- [13] CARVALHO, R.E. Removendo barreiras para a aprendizagem. Porto Alegre: Editora Mediação, 2000.
- [14] CDCP. Desordem do Espectro Autista. 2012. Disponível em: <<https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>>. Acesso em 25 set. 2022.
- [15] CHIOTE, F. Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2013.
- [16] DUTRA, C. P. Colóquio. *Revista Inclusão*, v.4, n.1, p.18-32, 2008.
- [17] FARIA K. T.; TEIXEIRA M. C. T. V.; CARREIRO L. R. R.; Amoroso V.; PAULA C. S. Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo. *Revista Educação Especial*, 2018.
- [18] FAVORETTO, N. C.; LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(1), 103-116. 2014.
- [19] FONTES, A. *Transtorno do Espectro Autista (TEA)*, São Paulo, 2016.
- [20] GARCIA, R; MICHELS, M.H. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 – educação especial da ANPED. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 17, p. 105-124, maio/ago. 2011.
- [21] GIKOVATE, C.G. *Autismo: compreendendo para melhor incluir*. Rio de Janeiro, 2009.
- [22] GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16(3), 375-396, 2010.
- [23] GUERRA, LB. *Neuropsicologia e educação: perspectiva transdisciplinar*. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2007.
- [24] KLIN, A. *Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral*, 2012.
- [25] LAMÔNICA, D. *Utilização de variações da técnica do ensino incidental para promover o desenvolvimento da comunicação oral de uma criança diagnosticada autista*. Bauru, USC, 1992.
- [26] LEMOS, E. L, M. D.; SALOMÃO, M. N. R.; AQUINO, F. S. B. Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. *Revista de Psicologia*, 28(3), 351-361, 2016.

- [27] LORD C, RISI S, LAMBRECHT L. O cronograma de observação de diagnóstico de autismo genérico: uma observação padronizada de comportamento comunicativo e social associado ao espectro do autismo. 205–223. 2020.
- [28] MACHADO, A.M; et al. Psicologia e Direitos Humanos: educação inclusiva - direitos humanos na escola. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- [29] MARINHO, E; MERKLE, V. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. In: IX Congresso de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR, p. 6.084-6.096. 2009.
- [30] MARTINS, M. R. R. (2007). Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- [31] MATOS, R. As Dificuldades de Aprendizagem em Pessoa com Autismo e as Contribuições da Análise do Comportamento Aplicada-ABA. Journal of especialista, [SI], v. 1, n. 4, abr. 2019. ISSN 2595-6256. Disponível em: < <http://138.197.159.243/jos/index.php/jos/article/view/119> >. Acesso em 25 out. 2022.
- [32] MAZZOTTA, M. J. S. Trabalho docente e formação de professores de educação especial. São Paulo: EPV, 1993.
- [33] MELO, S. C. de.; LIRA, S. M. de.; FACION, J. R.; Políticas inclusivas possíveis implicações no ambiente escolar. In: FACION, J. R (Org.). Inclusão escolar e suas implicações. Curitiba: Ibiapex, 2008.
- [34] NOZU, W. C. S., BRUNO, M. M. G.; CABRAL, L. S. A. Inclusão no Ensino Superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados. Psicologia Escolar e Educacional, 2018.
- [35] ORRÚ, S. E. A Formação de professores e a educação de autista. Revista Iberoamericana de Educacion (online), Espanha, v. 31, p. 01- 15,2003.
- [36] PRAÇA, E. T. P. de. O. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. Mestrado Profissional em Educação Matemática. Universidade Federal de Juiz de Fora. Instituto de ciências exatas. Pós-Graduação em Educação Matemática, Juiz de Fora, 2011.
- [37] RAPIN, I.; TUCHMAN, R. Onde estamos: Visão geral e definições. In: RAPIN, I.; TUCHMAN, R (Org.). Autismo: abordagem neurobiológica. SP: Artmed, 2009.
- [38] REVISTA GALILEU. Crianças autistas têm dificuldade de passar por tratamento adequado no Brasil. 2015. Disponível em<<http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2015/07/criancas-autistas-temdificuldade-de-passar-por-tratamento-adequado-no-brasil.html>>. Acesso em 25 out. 2022.
- [39] SANTOS, A. Autismo: desafios na alfabetização e no convívio escolar. 2008. 36 f. Trabalho de Conclusão (Curso de Distúrbios de Aprendizagem) – Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem, São Paulo, 2008.
- [40] SAVIANI, D. Escola e democracia. Campinas: Autores Associados - Coleção Educação Contemporânea, 2008.
- [41] SCHMIDT, C.; NUNES, D. R. P.; PEREIRA, D. M.; OLIVEIRA, V. F.; NUERNBERG, A. H.; KUBASKI, C. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. Psicologia: teoria e prática, 2016.
- [42] SILVA, A; GAIATO, M; REVELES, L. Mundo Singular: entenda o autismo. RJ: Objetiva, 2012.
- [43] SOUSA, M. J. S. Professor e o autismo: desafios de uma inclusão com qualidade. Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de Brasília. Brasília, DF, Brasil, 2015.
- [44] SUPLINO, M. Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005.

Capítulo 5

As estratégias pedagógicas para se trabalhar com o aluno TDAH

Amanda Rolim Dantas¹

Deborah Ruiz Peres²

Maria das Graças Ferreira da Silva³

Rocicleide Virgolino Costa⁴

João Luiz Nunes do Nascimento⁵

Resumo: O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, relacionado a fatores genéticos. Os sintomas são manifestados ainda na infância e podem ser observados em casa ou na escola, por isso o papel do pedagogo de reconhecer, analisar e auxiliar no tratamento da criança é importante para o desenvolvimento dela. Foi feita uma revisão dos artigos relacionados ao tema para compreender as principais dificuldades nas abordagens pedagógicas para o tratamento de TDAH. O transtorno é relacionado a algumas características, como a impulsividade e a hiperatividade nos sintomas centrais e que ainda assim, podem não ocorrer dependendo da idade, pois esses sintomas são irregulares. Salienta-se ainda que, deve haver um cuidado ao citar os sintomas das crianças pois é importante para o diagnóstico e acompanhamento de uma criança com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). O professor precisa certificar-se que a criança tem um diagnóstico através do laudo médico para lhe dar um norte na concepção e direcionamento educacional da criança agora aluno. O objetivo, é produzir um relato sobre as crianças que têm dificuldade para o aprendizado nos anos iniciais de suas vidas dentro das escolas, instigando mais profissionais para possíveis pesquisas que é de grande importância para criança com déficit de atenção/hiperatividade.

Palavras-chave: TDAH. Alunos. Escola. Estratégias. Família.

¹ Formando em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

² Formando em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³ Formando em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴ Formando em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁵ Esp. Gestão de Pessoas e Coaching. Centro Universitário do Norte.

1. INTRODUÇÃO

O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) é uma síndrome de etiologia multifatorial, um distúrbio neurobiológico de origem genética que se desenvolve na infância e é acompanhado por toda a vida.

Por outro lado, de acordo com Russell A. Barkley (2000, p.35) afirma: "(...) o distúrbio é um transtorno do desenvolvimento do autocontrole envolvendo problemas de atenção, controle de impulsos e níveis de ações. Existe uma Raiz central: Defeitos na inibição." Compartilhando do mesmo entendimento, Still (1902) argumenta que o Transtorno de Déficit de Atenção Hiperatividade (TDAH) decorre de um déficit fundamental em sua capacidade de inibir o comportamento.

Da mesma forma como afirmam os autores Barkley, Still e King, destacam-se os fatores genéticos, caracterizados pela presença inapropriada nos mecanismos que regulam a atenção, flexibilidade e atividade motora.

Ressalta-se também que TDAH é atualmente relatado como caso psiquiátrico, passível de tratamento com medicação, psicoterapia e fisioterapia, e se apresentam de três formas: os desatentos, os hiperativo/impulsivos e os combinados.

Este artigo se justifica a partir do pressuposto da necessidade de uma intervenção mediatizada nos alunos com Transtornos de Déficit de Atenção Hiperatividade (TDAH), que atuará para estimular o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos que estão iniciando na educação infantil.

Através do relato de pais e várias discussões foram trazidas para uma nova observação em relação ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) de modo que auxilie os responsáveis e docentes para uma concepção do mundo que engloba esse público. Nesse sentido, pode auxiliar com estratégias, metodologias e incentivos inclusive na ênfase da qualidade do seu bem estar além de um mais adequado desenvolvimento na aprendizagem.

Desta forma, este artigo é de suma importância, pois trará contribuições relevantes para os profissionais da Pedagogia, pois refletirá sobre alguns fatores que contribuirão para a inclusão do aluno com Transtornos de Déficit de Atenção e Hiperatividade, permitindo promover ajuda na sua aprendizagem de forma a despertar a capacidade e o desenvolvimento levando-o a realizar novas formas de se aprender.

O tema é importante porque uma escola quando trabalha com a inclusão como ferramenta educativa, aumenta a possibilidade de trocas e construções ricamente significativas e singulares, onde o compromisso envolve a todos e organiza-se em conjunto para obter eficácia no processo de ensino e aprendizagem para que juntos possam caminhar valorizando a diversidade em um novo contexto escolar.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. BREVE HISTÓRICO DO TDAH

Historicamente, diversas pesquisas e estudos fizeram com que a nomenclatura do Transtornos de Déficit de Atenção Hiperatividade (TDAH) sofresse algumas alterações na nomenclatura, tais quais síndrome da criança hiperativa, reação hipercinética da infância, disfunção cerebral mínima, distúrbio de déficit de atenção e Transtorno de Atenção com Hiperatividade, por último (Maia; Confortin, 2015).

Figura 1. Histórico do TDAH



Fonte: Autoria PsicoEdu (2016).

Segundo a história do TDAH, entre 1763 – 1856, o Doutor Alexander Crichton esteve interligado ao TDAH além de se tornar conhecido como o primeiro escritor a escrever as características do transtorno. Dessa maneira, no ano de 1789, houve uma publicação por parte de Crichton onde tinha um capítulo dando ênfase à “Atenção e suas Doenças”, sendo observado em alguns pacientes uma “doença patológica”.

Nessa perspectiva, o ponto de partida do cenário dos Transtornos de Déficit de Atenção Hiperatividade (TDAH) manifestou-se durante o século XIX tendo sua aparição na capital Inglesa, sendo fundamentalmente no King 's College Hospital, em 1902 por George Still. Os distintos aspectos históricos apresentados e os elementos evidenciados pela história dos diagnósticos em relação ao Transtornos de Déficit de Atenção (TDA) em 1980, é observado pela DSM-III sendo dividido em dois tipos: TDA com hiperatividade e TDA sem hiperatividade.

No início do século XX, foi alvo de atenção dos danos colaterais apontados no cérebro e problemas de comportamento, tendo o foco do surto epidêmico de encefalite letárgica, demograficamente a epidemia ocorreu nos anos 1915 e 1930, tendo a importância histórica de uma conexão entre o dano no cérebro e sintomas de hiperatividade, influenciando as futuras pesquisas e área científica no atual conceito de TDAH.

Em resumo, o trajeto histórico do Transtornos de Déficit de Atenção Hiperatividade (TDAH) vai além de tudo que estamos vendo nesse contexto. O debate público ao redor do distúrbio referente a história da diversidade é pouco apresentado. Os aspectos históricos de uma investigação são muitos, há os que estabelecem o lugar epistêmico e social de aparecimento, transferindo a ele uma liberdade milagrosa e reunindo o conhecimento que formou o magnífico acolhimento. Eles ignoram os aspectos sociais, políticos, econômicos e institucionais que sustentam as especificidades do acontecimento excessivo.

2.2. O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH), SUAS CARACTERÍSTICAS, SUA FORMA DE DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO.

O TDAH é um transtorno neurobiológico de causas genéticas, e é definido a partir de algumas características, como a impulsividade e a hiperatividade, que podem ocorrer dependendo da idade. É preciso que se tenha cuidado em comparar às crianças entre si, assim como suas características como sintomas ou idades, pois pode estimular preconceitos, fazendo voltar comportamentos agressivos e excessivos, maltratando as pessoas. Assim, acarretando danos ao cognitivo nas crianças com TDAH.

Hoje sabe-se que mudanças na alimentação, como reduzir o consumo de cafeína e açúcar, pode ajudar a controlar os sintomas do transtorno. Além disso, estudos também têm mostrado que a prática de atividades físicas intensas, como nadar e correr pode melhorar o funcionamento cognitivo e comportamental. Assim, pessoas com TDAH que praticam regularmente exercícios físicos podem reduzir os sintomas do transtorno e melhorar o seu rendimento. TDAH é uma síndrome de etiologia multifatorial, sendo um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que desabrocha na infância e tendo o prosseguimento integral na vida da criança. Por outro lado, certamente destacam-se segundo os autores os fatores genéticos, caracterizados pela presença inapropriada nos mecanismos que regulam a atenção, flexibilidade e atividade motora.

Assim, conclui-se que apenas o especialista capacitado no campo da neurologia é qualificado a realizar determinada investigação adequada ao TDAH e a criança pode obter resposta favorável em sua medicação. Quanto mais rápido for realizada a investigação e a medicação, mais resultado o portador de TDAH terá na fase adulta. Por isso é importante verificar a atitude na infância em casa e na escola.

2.3. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM TDAH

A família como base de toda a sociedade é quem direciona e constrói a base fundamental de um todo, e neste processo ensino aprendido a família tem sua participação juntamente com a escola neste processo educacional, certo que cada um tem suas limitações e desafios a serem vencidos. Os alunos que possuem TDAH enfrentam também desafios juntamente com suas famílias, dar importância e desenvolver meios de melhor adequação a esses alunos é um dever social e político.

Apud (SZYMANSKY, 2010, p.99) [...] as famílias têm de dar acolhimento a seus filhos, um ambiente estável, provedor, amoroso. E também ser um exemplo de superação das dificuldades, no sentido de orientar os filhos para as vivências que terão fora de casa, sem violência, mas sim considerando o diálogo como forma de educação [...].

O ambiente para esta criança deve ser acolhedor e que ajude esta criança a superar os desafios de uma sala de aula e tudo que envolve o processo ensino aprendizagem.

Por melhor que seja essa escola, por mais bem preparados que estejam seus professores, nunca a escola vai suprir a carência deixada por uma família ausente. Pai, mãe, avó ou avô, tios, quem quer que tenha a responsabilidade pela educação da criança deve participar efetivamente sob pena de a escola não conseguir atingir seu objetivo. Chalita (2001, pp. 17 e 18)

A presença da família na escola e com a escola é fundamental para que o aluno que possui TDAH tenha desenvolvimento na sala de aula, juntas escola e família podem mudar a realidade deste aluno ele precisa sentir-se amparado principalmente pela família que é sua primeira referência.

A parceria entre a família e a escola é de suma importância para o sucesso no desenvolvimento intelectual, moral e na formação do indivíduo na faixa etária escolar. [...] Afinal, por que até hoje em pleno século XXI a escola reclama da pouca ou insignificante participação da família na escola, na vida escolar de seus filhos? Seria uma confusão de papéis? Onde estaria escondido o ponto central desse dilema que se arrastam anos e anos? (GARCIA, 2006, p. 12)

Feito uma análise no convívio da família percebe-se que é diferente do convívio dentro da escola pois tem profissionais qualificados que fazem grande diferença é que tem grande significado. É possível observar essas crianças a partir do pré-escolar, até mesmo na creche e nos anos iniciais, em suas casas sofrem estímulos diferentes dos que recebem frequentemente nas escolas, muitas estratégias e métodos podem ser usados.

É importante uma proposta didático-pedagógica que leve em conta as diferenças que estudantes com TDAH sustentam na inclusão e na antecipação de problemas sociais, emocionais e psicológicos. Observa-se que a maior parte dos educadores encontra impasse em lidar com alunos portadores de transtornos, inclusive com o TDAH. Por isso, dá-se a devida ênfase que a escola dê suporte para que seus professores otimizem seus conhecimentos e habilidades (CARVALHO RE, 2000), com a finalidade de apurar o significado da essência do educar para os alunos TDAH.

Ainda nesta linha de pensamento, (FREITAS et al., 2010, p. 178) coloca “Sendo importante ainda o estabelecimento e a manutenção do vínculo escola/família. O professor deve estar em sintonia com os pais para que possam orientar e trabalhar com a criança hiperativa”. Sempre juntos, a parceria precisa ser real e verdadeira entre a família e a escola, o professor é o termômetro entre os dois, orientando o conhecimento para este aluno que necessita muito de atenção pela importância que ele tem.

O contato do psicopedagogo com a família pode trazer informações sobre fatores que interferem na aprendizagem e apontar os caminhos mais adequados para ajudar a criança com TDAH. Também torna possível orientar aos pais para que compreendam a enorme influência das relações familiares no desenvolvimento destas crianças. (SOUZA, 2021).

O professor transforma o mundo de uma criança, encontrar didáticas que valorizem a importância ajuda a encontrar caminhos transformadores para alunos com TDAH e sendo ponte entre os pais orientando, direcionando e ensinando, pois muitas das vezes o professor é uma referência na vida dessa criança e o apelo é consequência desse processo que o professor adquire na vida do aluno com TDAH, mas nem sempre esse contato de mão dupla é possível.

Nem sempre os pais admitem que o filho seja portador do TDAH. Visando à redução do impacto do transtorno na vida da criança, atitudes simples, como o estabelecimento de uma rotina estável em casa pode ajudar, já que proporciona menor quantidade de estímulos diários. A maioria dos pais, quando surpreendidos pela sugestão de procurarem ajuda profissional, fica amedrontada e, por vezes, resiste em fazê-lo. (FREITAS et al.,2010, p. 176-177)

Portanto, cabe ao professor ser mais uma vez o intermediador pois se não, o processo falha e todos saem perdendo no caminhar pedagógico da criança. É difícil para os pais e eles encontrarem esperança na escola onde seu filho é aceito e orientado para o melhor caminho, nunca esquecendo que quem conhece o caminho é quem possui o conhecimento e o professor se qualificou para desenvolver sua profissão. Os pais aprendem muito mais com as informações que vem da escola, por isso a importância da família estar integrada junto à escola no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TDAH.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Os dados foram coletados através de pesquisas bibliográficas, estágios vivenciados durante o processo de formação dos discentes. De acordo com o processo pesquisado há uma combinação das pesquisas qualitativas e quantitativas pois ambas apresentam características relacionadas às duas linhas de investigação.

A presente análise será produzida a partir de uma percepção e observação dos acontecimentos atuais em relação aos transtornos dando ênfase no TDAH em sala de aula sabendo que novos fatos e novas descobertas, estudos e pesquisas estão em curso relacionados ao TDAH.

O referencial a partir dos dados retratados: Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES, Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Science.gov. Foram explorados os autores, discussão, análise de dados, métodos, diagnósticos, resultado de análise e considerações finais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com referência nos artigos revisados, a colaboração entre as áreas pedagógicas, psicológicas e familiares são extremamente importantes para o desenvolvimento saudável e acolhedor para um aluno com TDAH, pois o tratamento depende de diferentes aspectos, e que pode ser mediado com abordagens psicofarmacológicas e psicossociais. Além disso, a capacitação de profissionais para responder aos questionamentos de familiares e assisti-los no momento do diagnóstico e no decorrer da vida escolar da criança também facilita o tratamento. Segundo Taciana e colaboradores, o processo

terapêutico, junto com a manutenção de hábitos saudáveis e a prática de esportes pode substituir o uso de medicamentos para o tratamento, oferecendo mais qualidade de vida para o aluno com o transtorno. Porém, é sabido que as informações sobre o TDAH ainda não estão difundidas na sociedade, e a capacitação de pedagogos e professores que assistem o aluno na etapa escolar ainda é ineficiente. Tendo em vista os dados apresentados, a urgência na necessidade de esclarecimento e habilitação sobre o tema para os educadores é extremamente importante para o tratamento de TDAH.

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na coleta de dados desta pesquisa, pode-se afirmar que “o TDAH, suas características, sua forma de diagnóstico e tratamento”. é de suma importância, pois o papel que a escola exerce no processo de inclusão é indiscutivelmente decisivo. Seu proceder, sua influência e principalmente sua qualificação serão fatores determinantes para uma inclusão de sucesso.

Diante disso, ao verificar sobre as estratégias pedagógicas para se trabalhar com o aluno com TDAH na educação infantil, a pesquisa apontou para o entendimento que para uma inclusão ser expressiva é necessário que a escola tenha uma boa compreensão do estímulo por parte de todos e principalmente a escola, que é a peça fundamental nesse processo. A inclusão só acontece a partir de um acompanhamento consciente da escola das dificuldades desses alunos com TDAH que dentro da instituição não tenha tanta dificuldade de inclusão porque todos os espaços institucionais o acolheram, para que ela possa ser a primeira a transformar a realidade do aluno.

Com relação a importância da família e da escola no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TDAH constatou-se que é através da aceitação que a escola oferece em que todos devem aprender juntos e naturalmente.

O resultado da pesquisa apontou com relação a práticas pedagógicas eficientes para o ensino e aprendizagem de crianças com TDAH, que muitos professores ainda não sabem lidar com as dificuldades da inclusão que são apresentados pelos alunos por falta principalmente de conhecimento do próprio papel do professor como mediador também neste processo inclusivo tanto da parte de espaço como do conhecimento, como também pela falta de domínio de metodologias que venham a possibilitar uma melhor aprendizagem para os alunos com(TDAH).

Por tudo isso, conclui-se que “As estratégias pedagógicas para se trabalhar com o aluno com TDAH na educação infantil” ainda será tema de muita reflexão e discussão, para que venha a favorecer a construção de práticas educativas e vivências mais significativas no contexto da inclusão escolar para estes alunos, a fim de que as dificuldades das escolas sejam trabalhadas para um melhor resultado do processo de inclusão criando meios para superar as limitações e criar novos caminhos que sejam satisfatórios para todos os envolvidos neste processo; escola, pais e professores . Este caminho ainda está se construindo.

REFERÊNCIAS

- [1] ADBA, Algumas estratégias pedagógicas para alunos com TDAH. Associação Brasileira do Déficit de Atenção, Junho, 2017. Disponível em: <https://tdah.org.br/algumas-estrategias-pedagogicas-para-alunos-com-tdah/>.
- [2] CARVALHO, Aline et al. TDAH – diagnóstico e papel do professor, *Research, Society and Development*, v. 11, n. 2, e17711225724, 2022.
- [3] CARVALHO, Aline et al. A História do TDAH - Evolução, *Research, Society and Development*, v. 11, n. 2, e17711225724, 2022.
- [4] CARVALHO, Aline et al. As consequências do TDAH para a escolarização, *Research, Society and Development*, v.11, n.4, e45311427697, 2022.
- [5] FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- [6] LEME, Luciana. Ajustes, adaptações e intervenções básicas para alunos com TDAH. Associação Brasileira do Déficit de Atenção, Setembro, 2010. Disponível em: <https://tdah.org.br/ajustes-adaptacoes-e-intervencoes-basicas-para-alunos-com-tdah/>
- [7] MAIA, Maria. CONFORTIN, Helena TDAH e aprendizagem: Um desafio para educação. *PERSPECTIVA*, Erechim. v. 39, n.148, p. 73-84, dezembro/2015.
- [8] PEREIRA, Rafael. A criança com TDAH e a escola. Associação Brasileira do Déficit de Atenção, Setembro, 2010. Disponível em: <https://tdah.org.br/a-crianca-com-tdah-e-a-escola/>.

Capítulo 6

Assédio moral nas relações do cotidiano escolar

*Bruna Nascimento da Costa*¹

*Poliana Lacerda da Silva*²

*Tássia Valeska Pimentel da Silva*³

*Luiza Maristela de Souza Oliva*⁴

Resumo: O assédio pode acontecer em qualquer lugar, dia e hora, sem aviso prévio, e pode ser em algumas atividades cotidianas do ser humano, seja no trabalho na rua ou até mesmo na escola. Segundo Wittgenstein (1994) para entender, o conceito deve ser definido com precisão. Os primeiros trabalhos sobre assédio moral surgiram no início de 1984 por Heinz Leymann, que depois de muito tempo publicou um ensaio científico no qual descodificava o problema e estimulava o pensamento crítico sobre o assunto. Este trabalho se insere com o objetivo de erigir uma visão consciente do assédio moral no ambiente escolar, incentivando o combate a qualquer ato de assédio moral no futuro, propondo o alargamento do conhecimento, bem como a construção e melhoria da qualidade dos professores. Este estudo foi desenvolvido em duas etapas, na primeira foi realizado um estudo de referência bibliográfica onde o leitor pôde ser ensinado o que é assédio vertical descendente. Na segunda etapa, foi realizado um estudo de caso com professores do Ensino Técnico da cidade de Manaus, no estado do Amazonas. Com os resultados foi possível verificar que o assédio vertical descendente ainda é algo muito desconhecido no ambiente escolar, as dúvidas sobre o assunto são claras e se torna preocupante, pois só pode ser combatido quando todos conhecem sua influência negativa na vida daqueles que são afetados.

Palavras-chave: Assédio. Escola. Desconhecimento. Combate.

¹ Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

² Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³ Graduanda em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴ Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

A dignidade da pessoa humana está prevista e devidamente garantida no artigo 1º da Constituição Federal de 1988, inciso III: Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:[..] III - a dignidade da pessoa humana;

Dessa maneira, o assédio moral fere diretamente os princípios contidos em nossa lei maior. O artigo 5º protege a dignidade, honra e igualdade, além do que “é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem”

É fato que o assédio moral traz diversas consequências, como depressão, isolamento, e levando muitas vezes ao suicídio e dentro do contexto educacional tem uma repercussão maior e negativa, pois estamos tratando de educadores que formarão futuros profissionais, e com isso torna-se um ciclo vicioso que deixa a desejar a educação desse país. Diante disso, precisa-se encontrar maneiras que possam combater este tipo de violência no âmbito escolar e poder conscientizar alunos, professores e todo o corpo educacional sobre essa violência que é mascarada pela sociedade.

O ambiente escolar deveria ser esse espaço seguro e acolhedor, na qual o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer plenamente, no entanto, observamos direitos importantes sendo feridos, bem como a saúde, podendo desestruturar rigorosamente sua vida, podendo ferir direitos personalíssimos. Ruotti (2010, p. 241), trata sobre o assédio moral como uma forma de violência contra o ser humano. Não causando apenas a desordem pessoal e psicológica, mas também prejudica o processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Falar do assédio moral é expor todo o comportamento que esta pessoa sofre em consequência dessas humilhações e constrangimentos e encontrar-se depressivo, oprimido e além disso danos psicológicos, físicos, mental e emocional, tanto para os seus familiares quanto para a empresa na qual este contratado trabalha. (HIRIGOYEN, 2002, apud FERREIRA, MENDES, CALGARO e BLANCH, 2006).

Ao analisar de maneira integral a realidade que compreende o espaço escolar e o desempenho dos profissionais da educação, percebemos a carência de um olhar diferenciado dos educadores com seus alunos. A ação de ensinar não lida somente com o letramento, mas abrange outras vertentes contornando ao mesmo tempo as demandas curriculares, o lado social e emocional, as mudanças corporais e a aprendizagem dos alunos. No momento, nossas escolas precisam envolver-se de todos esses entendimentos e desenvolver um olhar zeloso do educador, da equipe pedagógica e demais especialistas, com o intuito de reduzir conflitos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. BREVE HISTÓRICO

O breve resumo sobre o histórico do assédio moral tem por finalidade evidenciar o cenário, com críticas do estado atual da questão (GIL, 2006, p.162). Com a análise coletaremos dados, informações e esclarecimentos sobre a matéria em foque (BOA VENTURA, 2004, p. 63) “São os suportes teóricos que sustentam o problema.”

Um dos primeiros trabalhos que apontaram o assunto como objeto de pesquisa e foi considerado um dos pioneiros sobre o estudo da violência escolar, realizado na década de 50, nos Estados Unidos, na época a violência era tratada como uma falta de disciplina.

Outro marco para a compreensão do assédio moral, é o trabalho realizado por Carroll Brodsky em 1976, o qual investigou as diferentes formas de exploração sofridos no ambiente de trabalho nos Estados Unidos. No entanto, outros autores como, Barreto (2002; 2006), Heloani (2004) e Freitas (2001;2005;2007), apontam os trabalhos do sueco Heyns Leymann (1980), o autor indica um termo para distinguir esta forma de violência psicológica entre adultos, "mobbing ou psicoterror", adolescentes, "bullying" (LEYMANN, 1996b, p. 167).

No Brasil, Margarita Barreto (2006), trouxe visibilidade ao tema de assédio moral nas organizações e seus desenvolvimentos, em 2000, a médica e professora, realizou uma pesquisa em empresas na região de São Paulo, com o objetivo de considerar situações relacionadas ao assédio moral (HELOANI, (2004); FREITAS ,2005). Nesse trabalho a pesquisadora, aborda o termo "humilhação", "para refletir e compreender o sentido e significado na relação saúde-doença, bem como sua vinculação com o trabalho e a vida dos sujeitos" (BARRETO, 2006, p. 28):

Humilhação é o sentimento de ser ofendido, menosprezado, rebaixado, inferiorizado, submetido, vexado e ultrajado pelo outro. É sentir-se um ninguém, sem valor, inútil; Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 123, p. 582-603, jul./set. 2015 589 magoado, revoltado, perturbado, mortificado, indignado, com raiva. As emoções em nova ordem podem ser causa de liberdade ou servidão. (Barreto, 2006, p. 188)

No trecho, Barreto, caracteriza o assédio como situações ou atos praticados com frequência;

Já no segundo o Código Penal Brasileiro, em seu artigo 146 do Decreto de lei 2.848 de 1940, é crime:

Art. 140 - Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro;

Art. 146 - Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, ou depois de lhe haver reduzido, por qualquer outro meio, a capacidade de resistência, a não fazer o que a lei permite, ou a fazer o que ela não manda;

Art. 147 - Ameaçar alguém, por palavra, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico, de causar-lhe mal injusto e grave.

Observa-se que a legislação prevê "Pena - detenção, de três meses a um ano, ou multa" (BRASIL, 1940). O aumento da pena pode se dar em decorrência dos seguintes incisos (Artigo 146 do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de dezembro de 1940);

§ 1º - As penas aplicam-se cumulativamente e em dobro, quando, para a execução do crime, se reúnem mais de três pessoas, ou há emprego de armas. § 2º - Além das penas cominadas, aplicam-se as correspondentes à violência. § 3º - Não se compreendem na disposição deste artigo: I - a intervenção médica ou cirúrgica, sem o consentimento do

paciente ou de seu representante legal, se justificada por iminente perigo de vida; II - a coação exercida para impedir suicídio.

2.2. LEGISLAÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS NO TRABALHO, DE ACORDO COM OS DOS DIREITOS SOCIAIS.

Elege a instituição do Estado Democrático, o qual se destina “a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais”, assim como o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça social, bem como, seguindo a tendência do constitucionalismo contemporâneo, incorporou, expressamente, ao seu texto, o princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, inc. III) – como valor supremo –, definindo-o como fundamento da República. (KUMAGAI; MARTA, 2010, p. 1)

Em meio às perspectivas, quando falamos sobre violação dos direitos estamos tratando de assuntos sérios, pois os direitos fazem parte da vida de qualquer cidadão, assim como os deveres.

Relacionado a isso, dentro do âmbito educacional gera diversas questões como a falta de interesse em ensinar, que prejudicam a formação dos alunos como futuros profissionais, em decorrência desse processo de desvalorização, o ambiente escolar acaba gerando profissionais desmotivados, cansados, com esse princípio de dignidade ferido.

Sabemos que nossos professores são a chave crucial para a formação de todos os profissionais, portanto promovem mudança de vidas, as quais mudarão o mundo de alguma forma, os saberes que os professores passam a diante ficam para sempre com aquele aluno e quando o professor sente seus direitos violados dentro do campo educacional essa contribuição dos saberes fica mais difícil.

Portanto, cabe aos profissionais da área registrar denúncias quando sentirem que seus direitos estão sendo violados e não permitir que isso afete sua forma de ensinar e muito menos seu profissionalismo dentro de escolas, empresas ou em qualquer lugar.

Os aspectos escolares são perfeitos, quando estão apenas em um papel, agora quando são colocados em práticas o sentindo muda, pois é na prática que se aprende que nem todos os problemas são resolvidos com amor, carinho. É preciso mais que isso para transmitir o conhecimento e ter a certeza que, de alguma forma, está sendo plantada a semente da aprendizagem e desenvolvimento, nos indivíduos que por meio da educação procuram obter um futuro melhor para si e sua família.

2.3. LEGISLAÇÃO NA ESFERA DO DIRETO CIVIL

Frigotto (2012) chega a afirmar que “...o trabalho só pode deixar de existir se os seres humanos desaparecerem ou se transmutarem em ‘anjos’.” (FRIGOTTO, 2012, p. 59), quando cita essa relação de dependência e o trabalho tem como função, além do sustento e remuneração, desde que, em condições salubres, o trabalho deve gerar ao homem um sentimento de pertencimento, satisfação para desenvolver um ambiente onde o educador tenha sua relevância. No entanto, temos observado um cenário com características

diferentes. Como no trecho onde Miraglia faz uma analogia ao trabalho escravo contemporâneo:

[..] O trabalho escravo contemporâneo é aquele que se realiza mediante a redução do trabalhador a simples objeto de lucro do empregador. O obreiro é subjugado, humilhado e submetido a condições degradantes de trabalho e, em regra, embora não seja elemento essencial do tipo, sem o direito de rescindir o contrato ou de deixar o local de labor a qualquer tempo. (MIRAGLIA, 2008, p. 135).

Para corroborar, Soares (2014), afirma que, no Brasil ainda não temos uma legislação tipificando sobre o assédio moral no ambiente de trabalho, no entanto, afirma que estão restritas à Administração Pública direta e indireta.

Embora não tenhamos a legislação específica, aqueles que cometem o assédio moral poderão ser judicialmente penalizados por danos morais.

A prática do assédio moral, quer seja individual ou coletiva, fere os direitos e princípios fundamentais do ser humano, que compete a responsabilidade civil. Considerando o fundamento da dignidade da pessoa humana, bem como o do trabalho, do direito à saúde, direito a honra, direito a imagem, previstos nos arts. 1º, incs. III e IV, 5º, inc. X, e 6º da Constituição da República.

Outro nortear é o artigo 186 da Lei nº 10.406 de 10 de janeiro de 2002, que institui: Aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência, violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito.

A responsabilidade de processar e julgar, compete à Justiça do Trabalho, segundo a Emenda Constitucional 45, art. 114 inc. VII, todas as ações que envolvam a indenização oriundas dos danos morais.

2.4. UMA REALIDADE NÃO LEGISLADA

Uma outra perspectiva identificada é o trabalhador eventual ou trabalhador informal, segundo Lautier & Pereira (1994), na análise da relação entre as representações sociais dos trabalhadores domésticos e da construção civil e o mercado de trabalho, defendem a hipótese de que o forte estigma e a fraca regulação institucional desses empregos, bem como a natureza das relações profissionais altamente personalizadas no mercado de trabalho. Trabalhadores domésticos, contribuem para a incerteza das condições de trabalho. Para essas autoras, o estigma significa que os assalariados não veem o trabalho doméstico como uma profissão, mas enfatizam sua natureza temporária.

2.5. DANOS PSICOLÓGICOS, ECONÔMICOS, MORAL E EMOCIONAIS.

2.5.1. DANOS PSICOLÓGICOS

Levando em conta tudo que foi abordado, os danos psicológicos são diversos. Dentre eles destacam-se a depressão, o estresse, a ansiedade e os distúrbios psicossomáticos. É essencial criar uma roda de conversa dentro dessa organização ou até mesmo na comunidade, para que esses grupos de pessoas que são o público-alvo, os

assediados, possam discutir acerca do assunto e que recebam orientações de prevenção de modo que nós, enquanto sociedade, possamos dar garantia de um amparo dentro da lei para esse assediado que tenhamos em nossas mãos subsídios para contornar toda essa situação e propor segurança, bem-estar.

2.5.2. DANOS ECONÔMICOS

Em se tratando dos danos econômicos o agente causador dessa agressão será o responsável por arcar com a indenização de todos os prejuízos materiais e morais causados ao assediado, ocasionando ao setor econômico a falta de produtividade, causando a suspensão desse contrato de trabalho o nome da empresa também é atingindo.

2.5.3. DANOS MORAIS

Toda a humilhação sofrida por esse assediado a longo prazo acaba interferindo no seu dia a dia em sua rotina profissional, causando danos à saúde física e mental, sem contar que o trabalhador perde a confiança em sua competência profissional, acarretando diversas síndromes.

Portanto, cabe ao colaborador estar ciente dos seus direitos e deveres que estão regulamentados e amparados por lei.

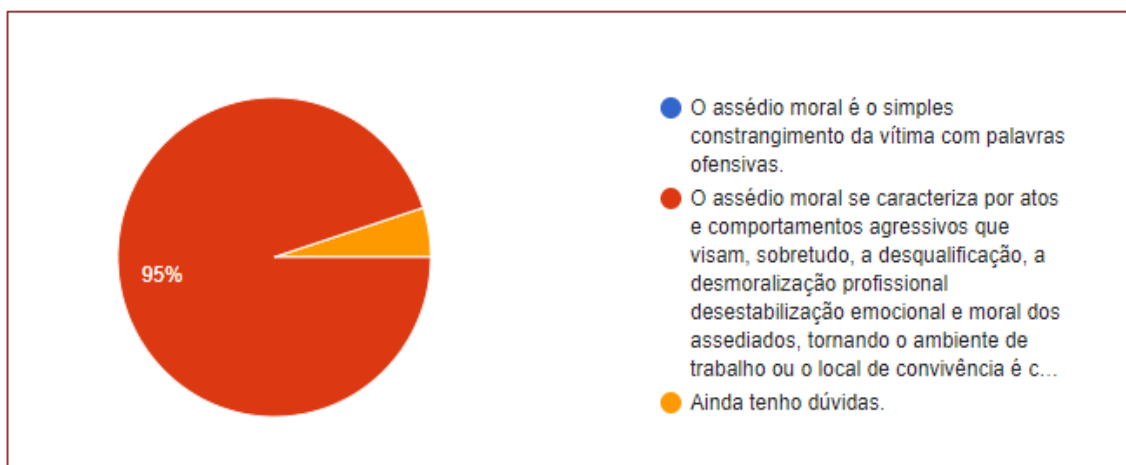
3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este artigo tem como base o método qualitativo descritivo, que segundo Marconi e Lakatos (2010), retratam que a pesquisa qualitativa se trata de analisar e interpretar dados. Os instrumentos de pesquisa a serem abordados foram formulário para coletar informações precisas a respeito da temática, observamos no ato da pesquisa. Diante disso muitas pessoas não sabem o que significa o assédio moral e em muitos casos a pessoa já sofreu, tal situação e não tem o entendimento sobre o assunto, e dentro dessa perspectiva o trabalho bibliográfico tratará diversas questões reflexivas para o leitor tenha ciência e clareza do assunto.

Do ponto de vista da natureza da pesquisa, este trabalho caracteriza-se como um estudo aplicado, portanto seus resultados mostram dados reais sobre uma verdadeira compreensão do assédio moral vertical descendente. Este estudo foi desenvolvido em duas fases, na primeira fase foi realizado um estudo de referências bibliográficas que puderam ensinar ao leitor o que é assédio moral vertical descendente. Na segunda fase, foi realizado um estudo de caso com professores do Ensino Técnico, de uma escola localizada na cidade Manaus, no Estado do Amazonas.

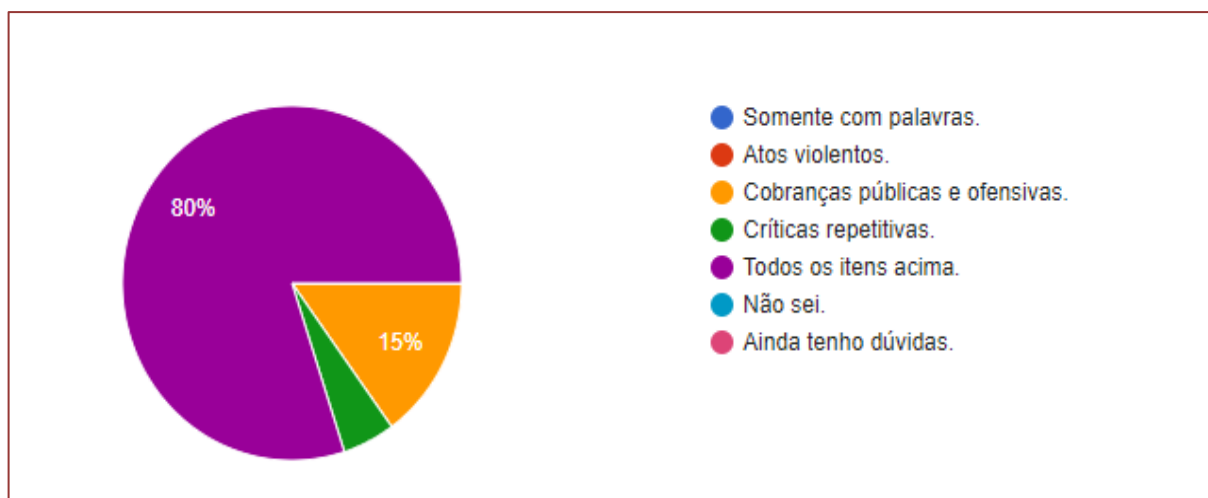
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram analisadas 20 respostas de professores de ambos os sexos e de todas as idades. A figura 1, representa um índice de conhecimento sobre assédio, percebe-se que o conhecimento sobre assédio moral não é completo, no entanto a maioria dos professores conhecem sobre o assunto, fato este apontado por Ferreira (2004), como sendo comum e que se faz necessário maior estudo e explicações sobre a temática.

Gráfico 01. Marque uma definição, que a sua opinião conceitua o assédio moral.

Fonte: Autoria própria (2022).

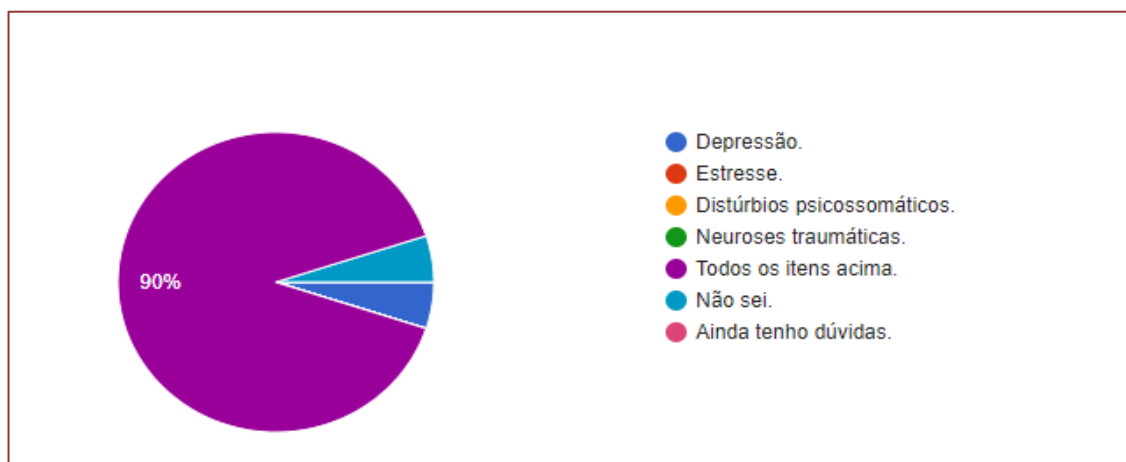
Na figura 2, abordando o assunto de forma mais clara e objetiva, o fato de o gráfico mostrar 20% da amostra não tem conhecimento pleno sobre a caracterização do assédio moral, dados exprimem a verdadeira gravidade do caso, pois uma taxa expressiva de professores não conseguiria identificar quando um episódio acontecesse.

Gráfico 02. Como se caracteriza o assédio moral?

Fonte: Autoria própria (2022).

De forma a apresentar e obter informações sobre os conhecimentos dos professores a respeito dos possíveis danos que a pessoa poderá apresentar, apresentamos a figura 3, que mostra que uma taxa de 10% dos professores não reconhece quando o ambiente apresenta características reais que propiciam o assédio moral.

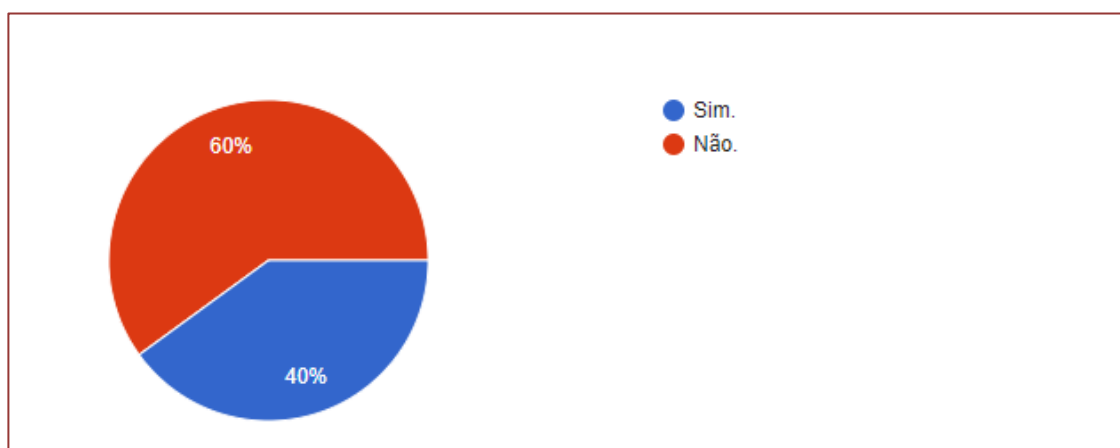
Gráfico 03 - Quais os possíveis danos para aqueles que passam por situações de assédio moral?



Fonte: Autoria própria (2022).

No gráfico 4, o gráfico mostra que 60% dos entrevistados mostram não saber classificar o assédio moral, como sendo “verticalidade ascendente” (Moreira, 2010) ou ainda “verticalidade descendente”, (Moreira, 2010).

Gráfico 04. Segundo Moreira (2010), o assédio moral pode ser classificado de duas formas, “verticalidade ascendente” (Moreira, 2010), refere-se à relação subordinado e superior, (onde o professor é assediado pelo aluno, quer seja na forma de falar, quer seja no comportamento na sala de aula). E ainda a “verticalidade descendente”, (Moreira, 2010), que se refere ao superior e subordinado, quando o papel do assediado é pertinente ao professor. Você sabia?

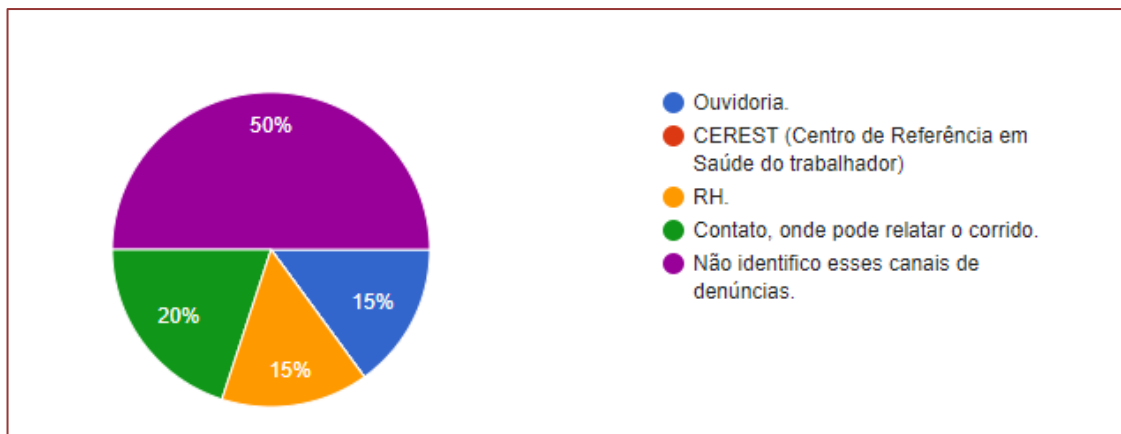


Fonte: Autoria própria (2022).

Na figura 5 apresenta, onde os professores podem encontrar um canal para realizar uma possível denúncia em um incidente de assédio no ambiente escolar onde atuam. Este fato mostra a realidade da gravidade do caso, pois uma estatística tão chocante, de 50% dos entrevistados, não identificou canais de comunicação disponíveis

para realizar queixa.

Gráfico 5 - Você conhece algum canal para realizar denúncias? Quais?



Fonte: Autoria própria (2022).

5. CONCLUSÕES

Levando-se em conta o que foi observado, o trabalho busca mostrar resultados reais abordados na pesquisa, visando sempre a transparência em seus atos, ainda mais quando está relacionado a esse tipo de negligência no contexto educacional. Sabemos que é um assunto causador de diversos transtornos, e por isso precisa ser falado para que não haja dúvidas a respeito dessa questão tão peculiar, em que muitos sofrem e nem sabem. Diante disso, as pessoas necessitam de informações, para que não sejam negligenciadas no seu local de trabalho e quando porventura ocorrer já saibam do que se trata e assim possam tomar as medidas adequadas.

Não é nenhum exagero falarmos do assédio moral no trabalho que atualmente é uma das principais razões de causas trabalhistas no setor corporativo, devemos pensar em nos capacitar para instruir outras pessoas para que capacitem grupos ou equipes de trabalhadores para que essa classe saiba lidar com determinada situação por isso é de suma importância falar ou abordar o assunto através de palestras leituras sobre o assunto, grupos precisam ser criados para troca de opiniões, conhecimento, ideias e experiências.

Dessarte, supomos que o assédio moral vertical descendente é um problema em nossas escolas. Identificamos em nossa pesquisa, que falta informações que possam ajudar esse educador, a fim de evitar o assédio moral vertical descendente, para que dessa maneira, seja restaurado o ambiente propício ao aprendizado pleno.

REFERÊNCIAS

- [1] ANDRADE, C. B.; ASSIS, S. G. Assédio moral no trabalho, gênero, raça e poder: revisão de literatura. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, São Paulo, v. 43, p. 1-13, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbso/v43/2317-6369-rbso-43-e11.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.
- [2] BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: atualizada até a Emenda Constitucional nº. 57, de 18.12.2008. Brasília.
- [3] BARRETO, Margarida, HELOANI, Roberto (2015). Violência, saúde e trabalho: a intolerância e o assédio moral nas relações laborais. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, 123, 544-561, jul./set. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n123/0101-6628-sssoc-123-0544.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.
- [4] DOLORES, Hádassa & FERREIRA, Bonilha. Assédio Moral nas Relações de Trabalho. 1ª edição. São Paulo: Russell, 2004.
- [5] FERREIRA, Hádassa Dolores Bonilha. Assédio Moral nas Relações de Trabalho. 10. Ed. Campinas: Russell Editores, 2004.
- [6] FREITAS, Maria Ester de; HELOANI, Roberto, BARRETO, Margarida (2008). Assédio moral no trabalho. São Paulo: Cengage Learning.
- [7] FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Assédio Moral e Sexual no Trabalho. Prevenção e enfrentamento na Fiocruz. Disponível em http://www.asfoc.fiocruz.br/portal/sites/default/files/2cartilha_assedio_moral_e_sexual.pdf. Acesso em 06 set. 2022
- [8] GALLINDO, Lidia Pereira (n.d.). Assédio moral nas instituições de ensino. *Revista Jus Navigandi*, Teresina. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/12396/assedio-moral-nas-instituicoes-de-ensino/3>. Acesso em: 07 ago. 2022.
- [9] GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6.ed. (2008) São Paulo: Editora Atlas.
- [10] JACINTHO, Jussara Maria Moreno. Dignidade humana – princípio constitucional. Curitiba: Jaruá, 2006.
- [11] HIRIGOYEN, Marie-France. Assédio moral: a violência perversa do cotidiano. Tradução de Maria Helena Kühner. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- [12] NASCIMENTO, Sônia A. C. Mascaro. Assédio moral no ambiente do trabalho. *Revista. LTr*, São Paulo, v. 68, n. 08, p. 922-930, ago. 2004.

Capítulo 7

Formação continuada: Compreendendo processos, desafios e perspectivas da atuação do profissional da educação e a sua importância na prática docente

Andréia Müller¹

Francisco José de Senna da Silva²

Hugo Maciel Alves Junior³

Maria Rosinete de Oliveira Vital⁴

Resumo: Este artigo olhou para a formação continuada buscando compreender seus processos, desafios, perspectivas e qual sua real (ou não?) contribuição para a eficiente atuação do profissional da educação. O objetivo foi de perceber (ou não?) a sua importância na prática docente e qual seu peso na vida docente e como isso ajuda (ou não?) a ser um melhor profissional e como contribui para os resultados na ponta do ensino: a formação dos alunos satisfatoriamente. Como dinâmicas metodológicas foram utilizadas uma pesquisa aleatória e anônima e opiniões de autores e dos próprios professores na pesquisa enviada, o intuito foi de saber o que acontece no dia a dia e o que os professores pensam e sentem sobre a ideia de formação continuada e qual a relevância para eles. Percebeu-se que há um grande interesse na constante preparação educacional e continuada por parte dos docentes, eles têm custeado suas próprias formações.

Palavras-chave: Educação. Formação continuada. Docência. Pesquisa.

¹ Formanda do curso de Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO-AM.

² Formando do curso de Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO-AM. Esp. em docência do ensino superior, FAMART-MG.

³ Formando do curso de Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO-AM.

⁴ Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

Cada tempo apresenta seus desafios e perspectivas que diante de um contexto precisam ser observadas, aprofundadas e discernidas, para que respostas eficazes e atuais sejam oferecidas. Da mesma forma ocorre na área da educação, e quem nela atua precisa estar numa atitude inquietante de aprendizagem e aperfeiçoamento da formação continuada.

O interesse por esta temática surgiu a partir de diálogos para a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, na busca de alguma vivência ou desafio do decorrer do curso que fosse comum à equipe e ao mesmo tempo pertinente à pesquisa. Ao retomarmos às experiências de estágio realizadas, sobressaiu a temática da formação do professor, a partir de um contexto bem específico da pandemia da Covid-19 em que muitos desafios da educação tornaram-se ainda mais evidentes. Ao adentrar as salas de aula nos deparamos com diversas realidades que nos impactaram e nos fizeram refletir frente à realidade do professor, sua atuação e ao mesmo tempo como ele próprio busca a formação continuada para se atualizar e melhor formar-se para o desenvolver da prática docente.

A sala de aula em si é um campo abundante, ou seja, um laboratório de pesquisa pedagógica, no qual é possível identificar necessidades, analisar possibilidades e o que pode ser feito pela melhoria do aprendizado dos alunos. A relevância dessa pesquisa está em compreender o processo de formação continuada, como ela acontece na prática, qual a importância dada pelo professor, de onde provêm os recursos para esse investimento. Pois a formação permanente do professor tem e terá reflexos na aprendizagem do aluno.

Estamos cientes de que o fracasso ou o sucesso da educação abrange diversos fatores. O curso de graduação habilita o professor, mas não confere base para todos os desafios que serão encontrados no desempenho da profissão. No entanto a formação continuada dará este suporte, lançando fundamentos para o exercício da docência. Por isso, cabe ao professor inserir-se numa cultura de continuidade, numa atitude profissional de constante atualização, sendo sujeito e protagonista de seu processo, isso o colocará no mercado de trabalho com maiores capacidades, conhecimentos e condições para atender aos desafios atuais da educação.

Por essa razão, este trabalho tem o intuito de ser um pequeno instrumento de pesquisa ante a este desafio da formação continuada no campo educacional. Estamos cientes de que perante a este campo tão vasto, a pesquisa não dará grandes respostas, mas de qualquer forma quer ser um sinal da relevância desta temática, compreendendo seus conceitos, legislações que a orientam, processos realizados, teóricos e a partir de um questionário conhecer mais de perto o professor, a professora em seu perfil, formação e interesses de crescimento. Todo este material servirá também de orientação para a qualificação profissional dos próprios autores do trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. FORMAÇÃO CONTINUADA, À LUZ DE SEU PROCESSO HISTÓRICO E DAS LEGISLAÇÕES

Para muitos o sonho de ingressar na carreira docente constitui-se na meta de uma vida. Ingressar na faculdade, anos de estudos, preparação, palestras, parece uma eternidade, enfim a colação, surge uma questão: está acabado? o profissional está

completo? Ou somos produto em constante aperfeiçoamento? A recente pandemia e suas limitações, como também suas oportunidades de refinamento profissional e a sagacidade para “*virar-se nos trinta*” trouxe à tona uma discussão antiga: nossos professores estão realmente preparados? Até onde vai ou limita-se a formação docente e na carreira de uma vida?

A formação continuada e sua procura para um melhor aperfeiçoamento, reciclagem e capacitação permanente e constante, não é de agora, não é modismo, esclarece este ponto Vanda (2020)

O Sistema Nacional de Educação não representa algo novo na educação brasileira, foi proposto no contexto histórico a partir da década de 1930, precisamente em 1932, através do Manifesto dos Pioneiros da Educação, com respaldo na Constituição de 1934, a qual registrou a exigência de fixação, pela União, das diretrizes da educação nacional e a formulação do Plano Nacional de Educação. Entretanto, com o advento do Estado Novo, elas não foram asseguradas devido à influência das escolas particulares e ao apoio da igreja católica, temendo o suposto monopólio estatal do ensino. Em outro momento, renasceu a necessidade da criação do Sistema Nacional com a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de forma a regulamentar o disposto na Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, conforme previsto no artigo 214.

No Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932) é defendida uma formação continuada para o educador, o que ele chama de cultura múltipla e bem diversa; e que através dela o educador adquire os conhecimentos dos homens e da sociedade e assim estará apto a conviver no modo educativo. Muito se tem falado sobre o tema “formação continuada”, mas o que é essa formação? Muitos pensam ser cursos, reciclagem ou qualquer certificação obtida, aprende-se com Nóvoa (1971)

Depois da fase de indução profissional segue-se uma fase de estabilidade na profissão que deve ser marcada por um esforço de permanente actualização. É legítimo que haja programas de formação continuada que se destinam a suprir deficiências da formação inicial ou a promover especializações ou pós-graduações em diversas áreas. Mas a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente.

Não muito distante de hoje, os professores cursavam o magistério e já ingressavam na sala de ensino dos anos iniciais, sem muito preparo ou experiência, esta época é retratada com exatidão e deixa clara a necessidade da formação continuada – especialmente nos anos iniciais – que é a base de toda a carreira estudantil de uma criança e futuro cidadão.

Nesse percurso, lembramos que o início da carreira como professora, na década de 1980, foi marcado por um grande desafio, pois ao concluir o curso de Magistério, já assumíamos a docência de uma sala de alfabetização, em uma escola da rede particular de ensino. Tal desafio sinalizava a fragilidade de nossa formação inicial e nos motivava a buscar conhecimentos que nos auxiliassem a dar conta de nosso ofício (ARAÚJO, 2011).

Qualquer discente que concluiu seus três níveis de estágio do curso de pedagogia – Estágio I — Educação infantil; Estágio II — Anos iniciais do ensino fundamental; Estágio III — Educação básica na educação inclusiva. – observou que os professores que estavam engajados em uma formação continuada – formal (curricular e certificada) ou informal (pesquisa própria, observando outros, consultando sites especializados etc.), tinham muito mais vantagem e destacavam-se na condução da sua sala e de seus alunos.

Em outra visão, Ferreira, Albuquerque e Leal (2007) destacam a formação continuada como uma ação de grande importância para o desenvolvimento do trabalho docente. O docente que busca uma formação – formal em entidades licenciadas e com certificação, mas também estuda, informa-se, pesquisa empiricamente e experimenta para tirar conclusões, esse profissional do ensino estará bem mais posicionado no mercado do que aquele que está satisfeito apenas com uma graduação e sente-se confortável em sua zona de atuação.

Para além da história e do conceito, a formação continuada está amparada na lei, estabelecida e reconhecida como necessária, assim o educador poderá basear suas necessidades de formação e de capacitação como um direito pleno e inalterável na lei. Abaixo destacamos as principais resoluções que trata da matéria:

- RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 27/10/ 2020 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica.
- LDB art. 62 incisos: 1º ao 4º. art. 62A – Parágrafo único. Art. 62-B e todos os seus incisos. Art. 64. Sobre todas as possibilidades de incentivo, condições e formato da formação continuada por parte de todas as esferas do governo.
- Ministério da educação Conselho nacional de educação Conselho pleno Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 (*) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Hoje o docente tem sua formação garantida e muitas outras possibilidades de aprimorar suas capacidades no sistema curricular legal e por sua livre iniciativa e desenvolvimento pessoal.

2.2. FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR NO SÉCULO XXI

Como observado à luz do conceito, do processo histórico e das legislações o professor por meio da formação continuada qualifica sua atuação frente as demandas de cada período. Qual o perfil do professor do século XXI? O que torna-se necessário desenvolver? Como em meio a tantos desafios estar numa contínua busca profissional de “ser mais”? E o porquê torna-se necessário a formação?

O autor Moacir Gadotti, ao discorrer sobre a pergunta “O que é ser professor hoje” (2011, p. 26), afirma que não pode-se pensar um futuro para a humanidade sem os educadores, pois além do conhecimento eles também formam pessoas. O professor nos tempos atuais não está se extinguindo, mas está adquirindo uma nova identidade, num mundo globalizado. O professor de hoje precisa ser capaz de criar conhecimento, e essa docência por sua vez traz novos desafios, e a necessidade de uma formação continuada (GADOTTI, 2011, p.26-29).

Uma formação continuada que proponha atitudes, hábitos e valores, “concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas” (GADOTTI, 2011, p.41).

Há uma frase muito comum no cotidiano escolar, como recorda Mario Cortella: “Ah, os alunos de hoje não são mais os mesmos” (2014, p.9). Sim, o tempo atual também não é o mesmo, apresenta mudanças, o passado é referência para as experiências vivenciadas na educação, porém torna-se necessário a partir da realidade perceber as novas possibilidades e vislumbrar o futuro, tendo-o como horizonte, repensando e refazendo as práticas, concebendo novas atitudes frente aos novos tempos, ao invés de viver na nostalgia (CORTELLA, 2014, 9-11).

Para o século XXI precisamos trabalhar a concepção de competências, não apenas as competências individuais, mas de desenvolvimento coletivo (CORTELLA, 2014, p.33). Philippe Perrenoud (2000) corrobora a prática da formação coletiva, e propõe um itinerário de dez competências a serem desenvolvidas para a formação inicial e contínua: organização e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão das atividades, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho, trabalhar em equipe, participar da administração da escola, envolver e informar os pais, utilizar novas tecnologias, enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e a última competência interesse do presente trabalho, administrar sua própria formação contínua. Cada uma dessas competências organizadas em dez grandes famílias ou grupos mobilizam competências específicas conforme as situações do trabalho e da aprendizagem encontradas no ofício do professor.

Saber administrar a sua própria formação contínua é fundamental, “porque ela condiciona a atualização e o desenvolvimento de todas as outras” (PERRENOUD, 2000, p.155). Uma vez adquirida, precisa ser “conservada por seu exercício regular” (p.155). O ambiente escolar é instável diante dos diversos contextos, dos públicos, dos conhecimentos, das abordagens e paradigmas, por isso a importância da formação continuada. O aperfeiçoamento não é algo de hoje, porém se manteve por um longo período relacionado ao domínio das técnicas artesanais e novos métodos de ensino.

Administrar a própria formação é muito além de escolher um entre diversos cursos propostos. Com base no referencial genebrino de 1996, Perrenoud (2000, p. 158-169) destaca componentes para essa competência:

- *Saber explicitar as próprias práticas*, refere-se à análise, a prática reflexiva fundamento da autoformação, em que existe uma reflexão anterior a ação e após sua realização, essa atitude levará a novas práticas e novas competências, com a descrição, explicação e justificação do que o professor faz.
- *Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa de formação contínua*, uma prática com o intuito de ser espontânea e de autonomia profissional, de reflexão sobre a ação.
- *Negociar um projeto de formação comum com os colegas*, a formação contínua na instituição contribui para o crescimento do grupo e o desenvolvimento do projeto coletivo, mas para que aconteça requer uma cooperação mínima por parte de toda a equipe.
- *Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo*, este trabalho confere uma visão sistêmica do ensino e de sua organização.
- *Acolher a formação dos colegas e participar dela*, ao contribuir na formação a pessoa também forma-se, pois explicita, organiza e aprofunda seu saber.
- E a última, *ser agente do sistema de formação contínua*, participar de modo coletivo na escolha dos conteúdos para a formação, com um comprometimento na política de formação contínua dos espaços que a propõe.

Conforme Silva e Hobold (2019) “ser professor é estar em permanente constituição/formação, é criar espaços para refletir individual e coletivamente sobre as dificuldades enfrentadas no cotidiano da sala de aula”. Da mesma forma Imbernón (2004, p. 45) reforça a ideia de que o desenvolvimento profissional necessita ser coletivo ou institucional, de todos os profissionais que estão ligados a instituição educativa.

Segundo Cortella, (2014, p.18), ao refletirmos sobre a educação do século XXI pode-se correr o risco no qual “(...) achamos que já sabemos, que já conhecemos, que a melhor maneira de fazer é como já fazíamos”. No entanto quando não há dúvida, dificilmente haverá a inovação, o crescimento, a mudança. (CORTELLA, 2014).

Schweitzer tem uma frase que diz: “A tragédia não é quando um homem morre, mas aquilo que morre dentro do homem enquanto ele está vivo”. E o que é que não pode morrer? A esperança. Momentos graves se tornam grávidos quando a esperança permite levar adiante a nossa utopia, o nosso sonho. Por isso, novos paradigmas, nos novos tempos, são aqueles que estão alicerçados, que estão escudados, que estão protegidos na capacidade de esperar (CORTELLA, 2014, p.30).

Francisco Imbernón (2004), amplia o entendimento da formação continuada, ao distinguir a formação permanente e o desenvolvimento profissional, ao especificar que a formação é importante, porém não é o único meio de desenvolvimento profissional, existem diversos fatores que contribuem como: “o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas escolas em que é exercida, a promoção na profissão, as estruturas hierárquicas, a carreira docente etc. e, é claro, pela formação permanente” (2004, p.43-44), estes fatores estimulam ou entram o desenvolvimento do profissional.

E precisam estar suficientes garantidos, “a formação é um elemento importante de desenvolvimento profissional, mas não é o único e talvez não seja o decisivo” (IMBERNÓN, 2004, p.44).

Cortella (2014) em seu livro *Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes*, ressalta a importância de vislumbrar a docência para além da atividade profissional, mas como um modo de existir, de ser como humano e de uma vida com sentido, com propósito. Pois em sua atuação o professor trabalha com o futuro, com o processo de muitas vidas, sabendo-se como um ser que não está pronto, mas aprendiz da formação contínua. “Estar em Educação Escolar é imaginar que as pessoas tenham o direito de ter condições para uma vida mais inteira, em que não se esgote a possibilidade de ser humano na mera existência material” (CORTELLA, 2014, p.87-88).

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A presente pesquisa adotou uma abordagem metodológica quantitativa e qualitativa, de natureza básica, tendo como objetivo ser descritiva. Complementar a pesquisa bibliográfica baseada em livros e artigos científicos que tratam da temática, aplicou-se um questionário com perguntas fechadas, mescladas com questões abertas, anônimas e diretas, através do Google Forms – aplicativo online de coleta de informações -, com foco no professor, público de interesse da pesquisa, como ferramenta para observação e aproximação da realidade, com o intuito de perceber as necessidades, anseios, desafios e propostas dos professores da rede educacional do Amazonas. As perguntas estão relacionadas ao local e etapa de atuação, idade, gênero, graduação, a importância da formação continuada, aos interesses em prosseguir na busca por maior qualificação e de onde provêm os recursos para sua formação. Com base nos referenciais teóricos e complementar aos dados obtidos a pesquisa apresenta a relevância do processo de formação continuada dos professores.

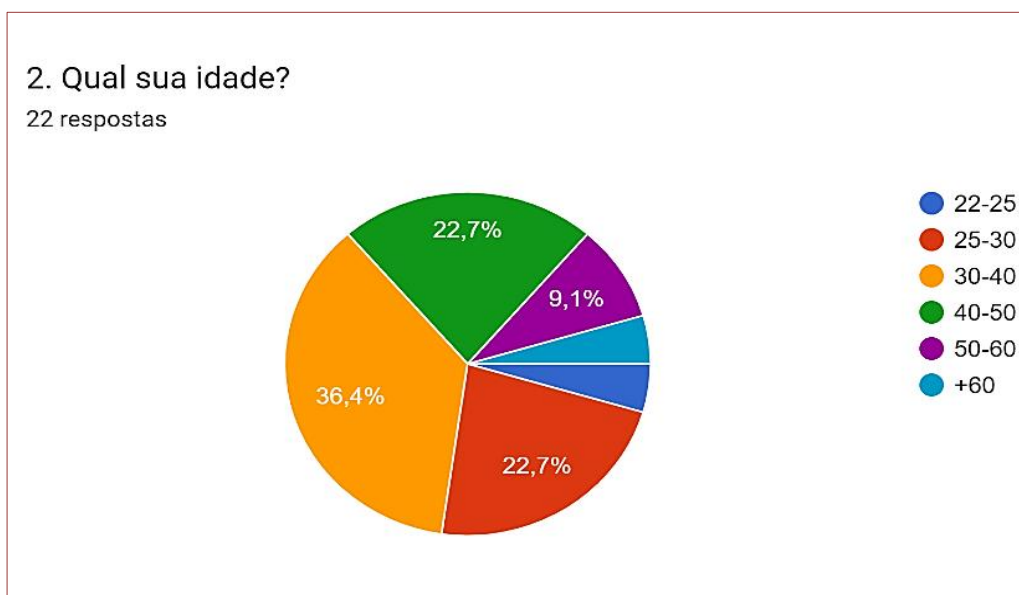
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante de toda temática abordada, a equipe originou no dia 18 de agosto de 2022, e concluiu no dia 24 do mesmo mês, por meio da plataforma digital Google Forms, uma pesquisa que buscou traçar alguns pontos sobre a perspectiva atual da formação continuada dos professores nas escolas, partindo do *feedback* de 22 docentes que se dispuseram a participar de algumas indagações pertinentes sobre esse processo educacional ininterrupto.

Inicialmente perante o que foi colhido nessa investigação, projetamos aqui o perfil desses profissionais residentes de três Municípios do Estado do Amazonas, entre eles; Manaus (15), Manacapuru (05) e Urucará (02); distribuídos em faixas etárias diferentes. Observe o gráfico ao lado:

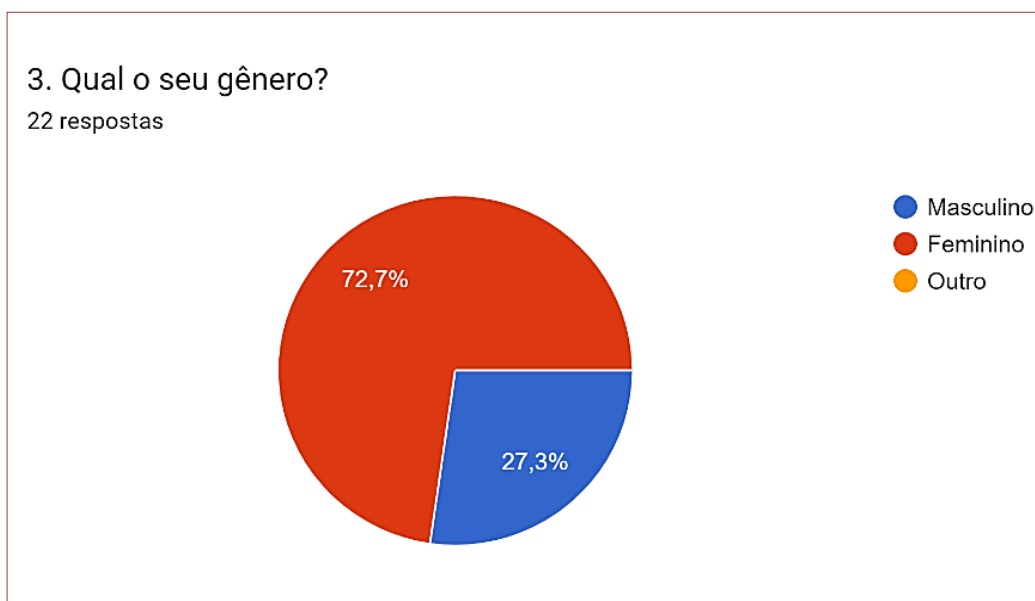
A pesquisa aponta ainda uma predominância em relação aos gêneros feminino e masculino. Também indica a porcentagem entre as diferentes etapas e espaços educacionais de atuação desses professores.

Gráfico 1. Idade dos Professores



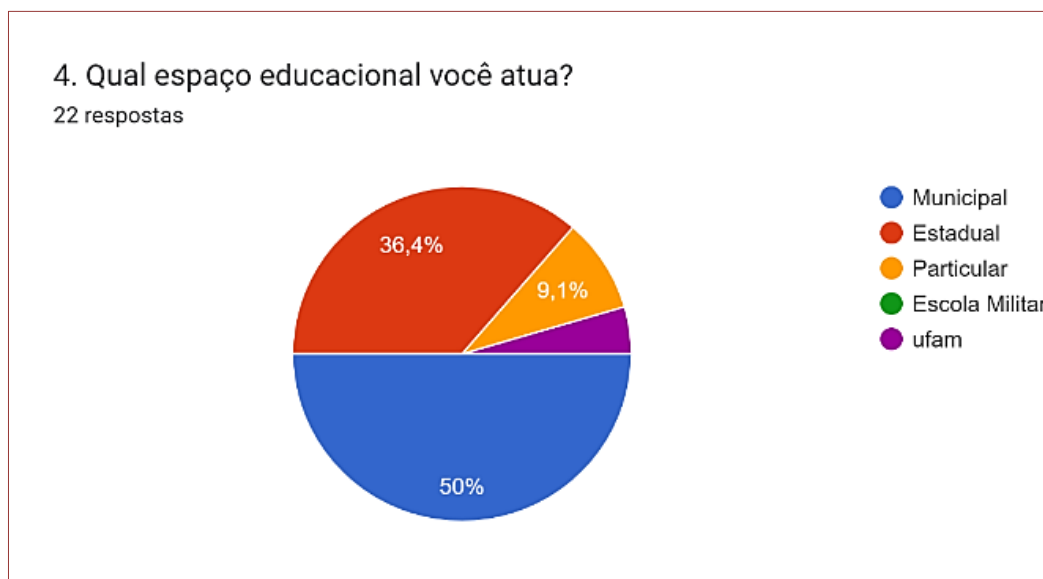
Fonte: Autoria própria (2022).

Gráfico 2. Gênero dos professores



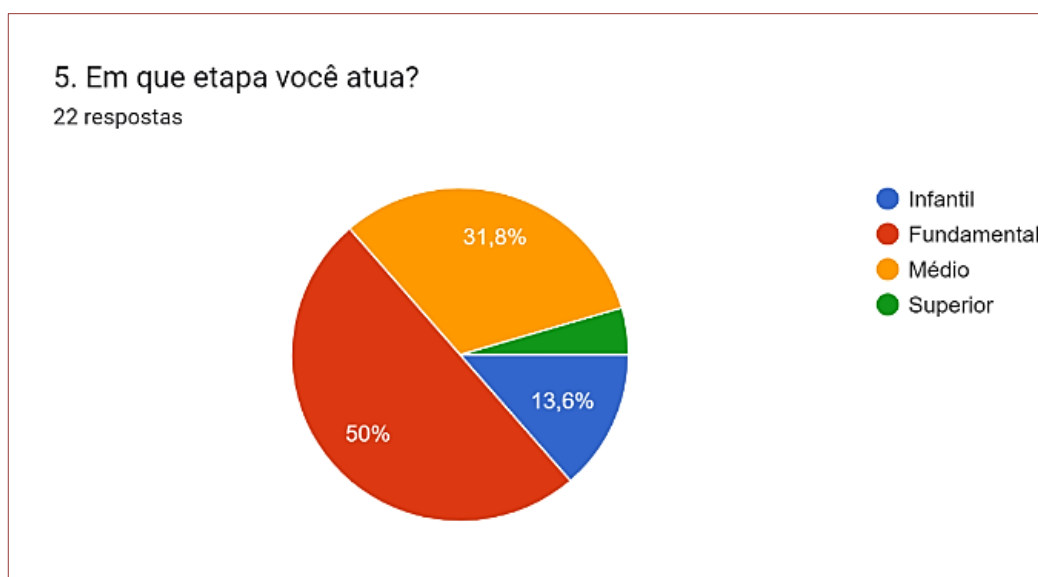
Fonte: Autoria própria (2022).

Gráfico 3. Espaço educacional



Fonte: Autoria própria (2022).

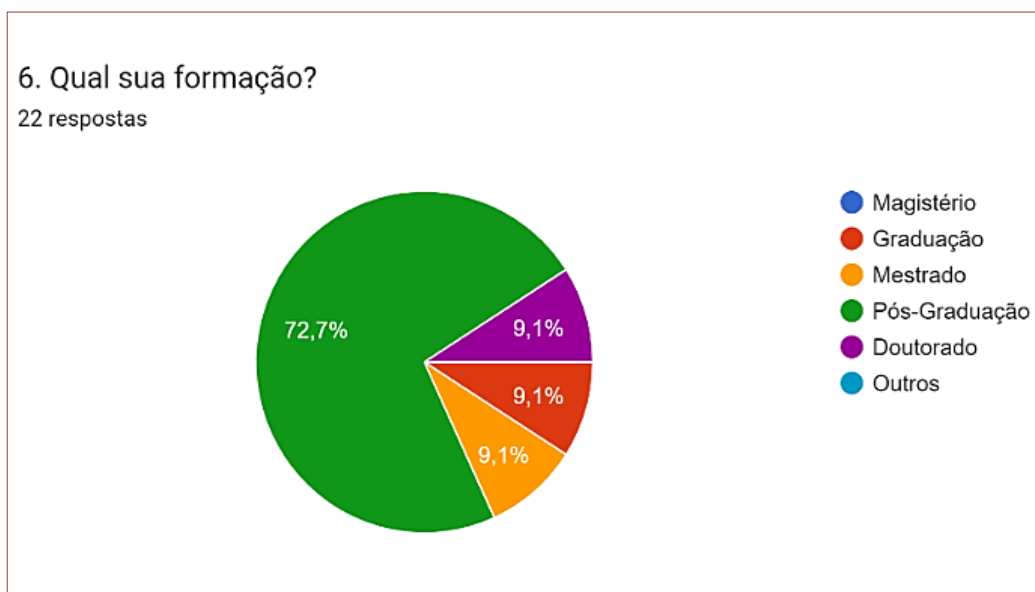
Gráfico 4. Etapa de atuação



Fonte: Autoria própria (2022).

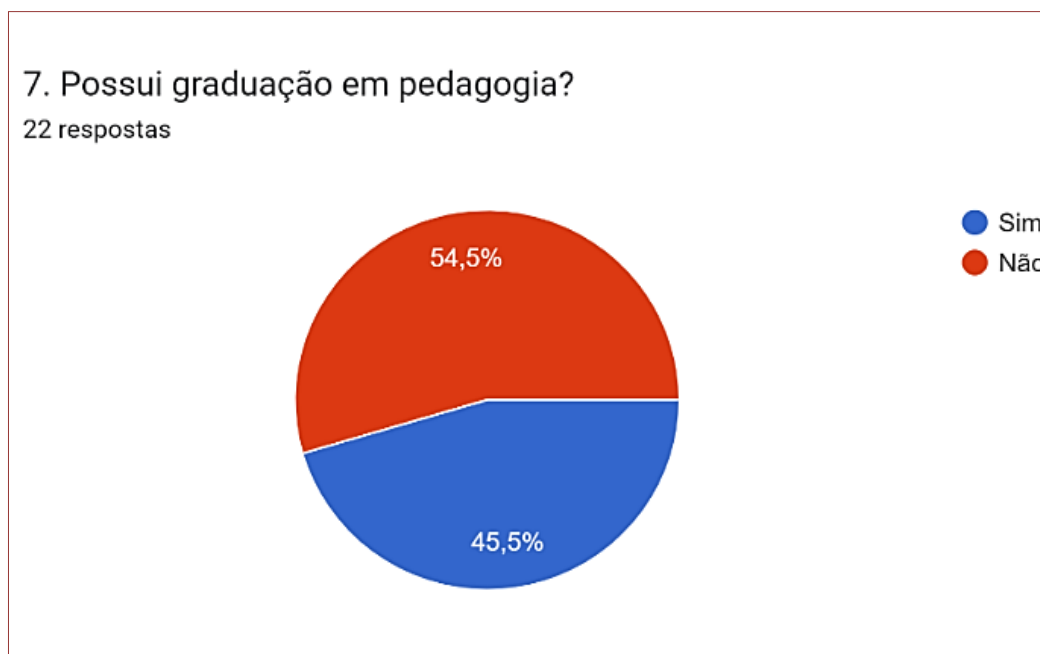
Em relação ao nível de formação atual dos professores obtivemos as seguintes respostas conforme apresentam os gráficos:

Gráfico 5. Formação



Fonte: Autoria própria (2022).

Gráfico 6. Formação em pedagogia



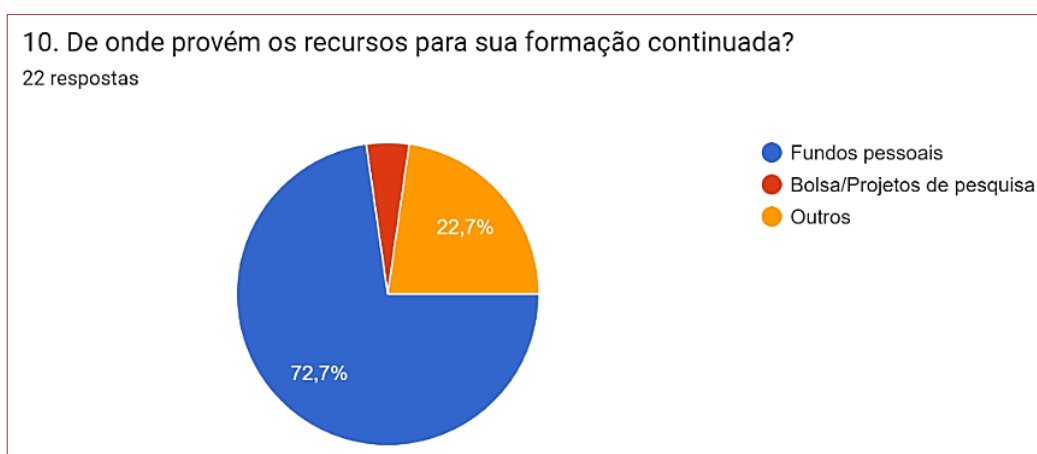
Fonte: Autoria própria (2022).

Em nossa pesquisa, ao serem questionados sobre a importância da formação continuada e o interesse pessoal de dar continuidade nesse processo, coletamos o resultado de que 100% dos docentes consideram a formação importante, mas 9.1% estão satisfeitos com os conhecimentos obtidos até então.

Gráfico 7. A importância da formação continuada

Fonte: Autoria própria (2022).

Um dos pontos a serem refletidos diante das respostas, diz respeito a origem dos recursos financeiros para a continuidade da formação desses docentes que em sua maioria provém do recurso pessoal. Veja o gráfico:

Gráfico 8. Os recursos para a formação

Fonte: Autoria própria (2022).

A formação continuada é fundamental para que o docente seja um "professor-pesquisador" conforme os ensinamentos do educador Paulo Freire. Ensino e pesquisa devem fazer parte do cotidiano dos professores e professoras, sem formação continuada corremos o risco de "congelar" nossas práticas aos ensinamentos da formação inicial (Prof. 18).

Perante o principal foco dessa pesquisa, a importância da formação continuada, ofertamos aos nossos entrevistados a oportunidade de colaborarem com comentários a perguntas como: Em sua opinião, qual a importância da formação continuada para o professor? Destacamos a seguinte afirmação:

Com essa colocação, em nosso questionário, foi proposto aos professores um espaço para a sua opinião em relação ao andamento da formação continuada. Em destaque apresentamos a seguinte contribuição:

Na cidade de Manaus nunca tivemos muito investimento em formação continuada, o que acaba gerando formações muito repetitivas em termos de conteúdo. Há exceções, como a Gerência de Tecnologias Educacionais da SEMED-Manaus que executa um excelente trabalho nas formações continuadas. Porém, faltou investimento da prefeitura nos últimos 8 anos para ampliar a cobertura dessas formações. Entretanto penso que com a nova gestão a situação tem mudado aos poucos. Além disso vejo que temáticas como gênero, sexualidades, relações étnico-raciais que ainda não tem sido fomentada nas formações continuadas o que tem levado a culturas escolares ainda muito conservadoras (Prof. 21).

Questionados sobre quais os desafios que os cercam para diante do que foi supracitado, elencamos aqui uma das falas que trazem consigo motivos a serem refletidos:

Um dos principais desafios do profissional da educação é a administração do tempo para fazer cursos e oficinas. Geralmente o professor tem sua carga horária preenchida, trabalhando em 2 ou 3 turnos; o que dificulta o acesso e permanência deste profissional nessas formações (Prof. 5).

No último item do questionário, sugerimos aos professores apresentarem as suas colocações, aquilo que eles observam como necessário para trabalhar-se dentro da sala de aula:

No nosso país atualmente necessitamos das temáticas que surgem da própria demanda social, como as desigualdades de gênero, respeito e tolerância religiosa, a importância do tempo escolar para a formação do cidadão e planejamento familiar (Prof. 09).

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o presente artigo, evidenciam-se algumas ponderações sobre o tema estabelecido e as principais conclusões que podem ser extraídas do questionário com os professores e pelos dados levantados na pesquisa e respaldados nas referências bibliográficas apresentadas nesta obra. O professor de forma individual ou coletiva precisa ser o maior interessado e protagonista deste processo, existem leis que asseguram a importância da formação contínua, porém é necessário um maior investimento do poder público referente aos recursos e tempo para o aperfeiçoamento, pois é este conjunto de fatores que possibilitam a qualificação e o alcance dos objetivos educacionais. Conforme o resultado da pesquisa comparando a uma maior proporção, percebe-se que grande parte dos entrevistados desejam estar numa atitude constante de formação, porém há uma parcela que já se encontra satisfeita com os conhecimentos até então adquiridos. E cabe a pergunta: como podemos almejar entrar em uma sala de aula e ao mesmo tempo

negar a formação, constante e necessária? Portanto, essa temática deixa um “alerta” referente a formação continuada, e quais respostas são eficazes e atuais para o processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- [1] ARAÚJO, Cristina Carvalho de. Formação continuada no cotidiano dos(as) professores(as) dos anos iniciais: Desafios e Possibilidades. Manaus: 2010.
- [2] BARBOSA, Ierecê; LIZARDI, Patrícia Sánchez; SALGADO, André Wilson Archer Pinto (Orgs). Orientações para elaboração de trabalhos acadêmicos. Manaus: UEA/Escola Normal Superior/PPGEECA, 2012.
- [3] CORTELLA, Mario Sergio. Educação, escola e docência [livro eletrônico]: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.
- [4] DANTAS, Vanda Maria Campos Salmeron, MACHADO, Márcia Alves de Carvalho, CRUZ, Maria (Orgs). Formação docente, histórias e memórias: experiência no campo da educação. Aracaju: EDUNIT, 2020.
- [5] DA SILVA, Valdicléa M.; HOBOLD, M. de S. Ações de formação continuada: percepções de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 15, n. 31, p. 295-312, 2019. DOI: 10.22481/praxis.v15i31.4674. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4674>. Acesso em: 10 out. 2022.
- [6] FERREIRA, Tereza Brito, ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de, e LEAL, Telma Ferraz. Formação continuada de professores: questões para reflexões, p. 8. 1ª ed., 2 reimp. — Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- [7] GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido. 2. Ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.
- [8] INEP. “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. – v. 1, n. 1 (jul. 1944). – Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1944 – Publicação oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. https://www.google.com/search?q=Manifesto+dos+Pioneiros+da+Educa%C3%A7%C3%A3o&rlz=1C1GCEA_enBR921BR921&oq=Manifesto+dos+Pioneiros+da+Educa%C3%A7%C3%A3o&aqs=chrome..69i57j0i512l9.2293j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#:~:text=Manife%20sto%20dos%20Pioneiros%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nova%20%2D%20Inep.
- [9] IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- [10] LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 3. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019.
- [11] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO. Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. rcp001_20 (mec.gov.br).
- [12] NÓVOA, António. *Cadernos de Pesquisa*, n.1/jul./1971. Fundação Carlos Chagas, São Paulo p. 35.
- [13] PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- [14] RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, 29 de outubro de 2020, Seção 1, pp. 103-106. Art.Oct 27, 2020. Página 103 do Diário Oficial da União - Seção 1, número 208, de 29/10/2020 - Imprensa Nacional.

Capítulo 8

Gestão e organização do trabalho pedagógico docente: Análise e reflexão dessa prática no contexto de professores das séries iniciais de escolas municipais da zona centro-oeste de Manaus – AM

Ivana Pereira de Almeida¹

Marquilene Pereira Gomes²

Poliana Silva de Oliveira³

Pollyane Pinheiro Martins⁴

Resumo: A organização do trabalho pedagógico docente é de suma relevância para viabilizar o atendimento de todos os deveres e responsabilidades que compõe o ofício de professor. Quando esta não advém de um planejamento sóbrio, que abrange e atende as especificidades e condições técnicas, estruturais, humanas e ambientais da realidade em questão, pode tornar-se mecanismo inoperável e/ou infrutífero em seus fins. Diante disso, faz-se necessário investigar e analisar as circunstâncias em que essas dificuldades podem se apresentar à prática docente, a fim de, entender o que acontece e que, contribui para a (des)organização do trabalho pedagógico docente e como isso afeta a vida do profissional e dos estudantes.

Palavras-chave: Organização. Planejamento. Prática. Docente. Dificuldades.

¹ Formanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

² Formanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

³ Formanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

⁴ Mestre em Sociologia. Universidade Federal do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

A organização e planejamento do trabalho pedagógico são ferramentas utilizadas pelos professores para fazer o gerenciamento de todos os seus afazeres e responsabilidades dentro do espaço, tempo, e condições recursais possíveis, isto é, dentro da sua realidade.

Estes afazeres e responsabilidades vão além dos relacionados ao ensino-aprendizagem (de planejar, elaborar, aplicar e avaliar conteúdos e situações de aprendizagem) como se pode imaginar. Eles compreendem também tarefas burocráticas junto a escola/instituição, interação coparticipativa aos colegas, alunos, pais e toda comunidade escolar. O professor também tem a necessidade para consigo mesmo de administrar suas expectativas profissionais relacionados ao desenvolvimento de seu currículo, isto é, de sua formação continuada.

Apresentadas as amplas e complexas preocupações e responsabilidades do professor, levamo-nos a questionar como, e, de que forma, este profissional faz o gerenciamento, organização, e planejamento dessas ações e intenções de forma a possibilitar a execução em sua prática cotidiana.

Tentando entender como se dá esse processo, partiremos em busca de respostas no cenário e contexto apropriado – a escola. Lugar onde essa problemática se apresenta e se desenvolve. Daremos aos protagonistas deste estudo, os professores, especial atenção.

Pretendemos em termos gerais, entender a importância e necessidade da gestão do trabalho pedagógico docente para o exercício funcional de suas tarefas. E, de forma mais específica, mapear seu processo organizacional listando as etapas de desenvolvimento e identificando os desafios e dificuldades compartilhados por estes profissionais, além de, dicas para facilitá-las.

Como metodologia da ação investigativa realizaremos uma pesquisa etnográfica⁵ em seus meios e qualitativa⁶ em seus fins com professores das séries iniciais de escolas municipais da zona centro-oeste de Manaus. Analisaremos os dados coletados de forma a extrair delas informações que possam não somente responder as questões levantadas, mas também, fazer encaminhamentos na perspectiva de orientar próximos estudos e pesquisas na área, além de, enriquecer nossos próprios conhecimentos e práticas pedagógicas visto que, os dados coletados podem nos apresentar excelentes métodos e estratégias para gerir e organizar o trabalho docente.

Conduziremos esse estudo e pesquisa tendo como principais aportes bibliográficos e documentais, as leis que fundamentam e regem a ação educativa da escola e dos professores no processo de ensino-aprendizagem no Brasil. Além de, apresentar a visão crítica de pensadores e teóricos a respeito do papel e função do planejamento e dos professores bem como, do que lhes é exigido e oferecido para execução dos seus propósitos educacionais.

⁵ Método de pesquisa que busca um aprofundamento na temática para melhor compreendê-la através da inserção do pesquisador no objeto e campo estudado.

⁶ Abordagem de pesquisa orientada para extrair e descrever os dados de forma a possibilitar a compreensão do porquê de certos acontecimentos, fenômenos, comportamentos ou tendências.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde os primórdios os seres humanos pensam, avaliam obstáculos, imaginam soluções e criam meios e recursos para o alcance de seus objetivos, antes, triviais e relacionados a própria sobrevivência, preocupando-se apenas com as necessidades básicas referentes a alimentação e abrigo. (Menegolla e Sant'Anna 2000 p.15-16). E hoje, de forma mais sistêmica e racionalizada, o planejamento acontece em todos os aspectos e áreas da vida particular e profissional, buscando criar, modificar, melhorar, transformar, adequar, entre outros.

A pessoa que ao acordar pensa o seu dia, lembrando de compromissos, responsabilidades e vontades, avaliando as condições, os recursos e o tempo necessário para cumpri-los, está a se planejar. Portanto, a prática do planejamento é inerente e característica da espécie humana e se justifica em sua própria necessidade, isto é, a necessidade de planejamento é a sua própria evidência e justificativa e independe do grau de formação intelectual de quem o pratica pois, todos que pensam também planejam. (Menegolla e Sant'Anna 2000 p. 16-17)

Martinez e Oliveira (1997 p.11 apud Menegolla e Sant'Anna 2000 p.18) definem planejamento como sendo um processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de, alcançar objetivos concretos em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original.

O processo de previsão de necessidades, primeiro passo de um planejamento, se dá através de *sondagem da realidade* ou do objeto que se pretende intervir ou modificar e, em geral, parte de algo concreto e objetivo. Essa necessidade pode ser presente ou futura, também pode ser vista ou prevista. (Menegolla e Sant'Anna 2000 p.19)

O processo de racionalização dos meios e recursos precisa estar submetido aos objetivos e fins pretendidos, ou seja, são os objetivos que devem nortear a decisão e escolha dos recursos e meios, bem como dos métodos a serem empregados. Nesse sentido o professor deve escolher aquele se apresenta como o melhor e mais eficaz aos objetivos do planejamento. (Menegolla e Sant'Anna 2000 p.19)

Ainda sobre a escolha e utilização dos meios e recursos, Bordenave e Pereira (2000) observam que o professor pode se comportar de maneira funcional ou disfuncional e explicam que, na forma disfuncional o docente comete uma série de erros na escolha e utilização desses suportes, e expõem uma lista de problemas e disfunções que, de forma bem humorada, são tratados por Rossin (1972 apud Bordenave e Pereira 2000 p.210-212) como complexos. Esses complexos são:

- “Aprendiz de feiticeiro”: O professor que utiliza um meio que não conhece ou domina.
- “Robot”: que organiza o trabalho em função do meio que deseja utilizar e não dos objetivos.
- “Bicho-preguiça”: o que procura descansar utilizando recursos tecnológicos.
- “Novo rico”: que gosta de usar meios e recursos custosos podendo optar por outros mais acessíveis, simples e eficazes.
- “Fundo de gaveta”: que se equipa de recursos que não sabe como empregar sob pretexto de que sempre podem ser úteis.

- “Deixa acontecer”: aquele que se responsabiliza pelo andamento, funcionamento, manutenção de algo sem estar plenamente seguro de poder fazê-lo.
- “Esclerosante”: aquele que não questiona, avalia, ou pondera mudanças em seus projetos, ainda que muito elaborados, estagnando-se intelectualmente.
- “Demagogo”: que utiliza meios objetivando dar prazer ao aluno para com isso assegurar sua simpatia.
- “Camaleão”: que tenta seguir ou imitar os colegas, adaptando suas metodologias e ignorando as distintas características pessoais, isto é, sua personalidade, abandonando-a.
- “Snob”: que escolhe meios que demonstrem sua atualização no mundo moderno. Adequando e submetendo os fins aos meios.

Embora seja um problema a má escolha e gestão de recursos, pior ainda é não poder contar com eles pois, como afirma Carneiro, “são frequentes os problemas de baixa organização do trabalho por carência dos insumos básicos para o adequado funcionamento de sala de aula” (2015 p.393) e destaca que a falta de recursos materiais somados a fatores estruturais como, instalações físicas, condições de segurança, higiene e conforto condicionam o sucesso do plano de trabalho docente. Denunciando ainda que, a falta de condições adequadas de trabalho tem efeito não somente nos propósitos educacionais como também na saúde do educador, pois a frustração de não poder executar seu plano de trabalho conforme imaginou e gostaria leva-o a desenvolver problemas de ordem psíquica como, a síndrome de Burnout, insônia, depressão, pânico do medo e da insegurança etc., e também de ordem física como, enfermidades osteomusculares (decorrentes de questões posturais), dores lombares, cervicais, perda de memória, entre outros, o que por sua vez acarreta em, afastamento dos postos de trabalho.

Esse entendimento de que as condições oferecidas ao trabalho docente têm reflexo sobre a saúde do educador se sustenta cientificamente em pesquisas de levantamento e análise de dados. Em uma delas, realizada pela Associação Nova Escola com mais de cinco mil educadores, entre os meses de junho e julho de 2018 foi identificado que 66% dos professores já precisaram se afastar do trabalho por questões de saúde, e destes, 87% acreditavam que o seu problema havia sido ocasionado ou intensificado pelo trabalho.

2.1. CARACTERÍSTICAS GERAIS DE UM PLANEJAMENTO

Segundo Menegolla e Sant’Anna (2000 p.68-72) um planejamento deve ser objetivo para uma realidade, e realista para uma situação concreta determinada, além de, funcional, simples, útil e flexível, sendo passível de adequações.

Quanto à necessidade de que o plano seja flexível e adaptável, Danilo Gandin (2010 p.161-164) se posiciona firmemente contrário e explica que, “estabelecer a flexibilidade como característica fundamental do planejamento equivale a dizer que, na verdade, não se está planejando, mas apresentando burocraticamente algumas páginas com as quais não se tem um compromisso real”, e destaca que, situações problemas somente acontecem quando o professor faz pouca análise de sua realidade e dos recursos realmente existentes, mas, ressalta que, ainda assim o planejamento deve ser mantido,

utilizando os recursos disponíveis e nas circunstâncias em que se apresenta a prática, para tentar conseguir o resultado mais próximo possível daquilo que foi projetado.

2.2. O CARÁTER IDEOLÓGICO DO PLANEJAMENTO

Danilo Gandin (2010) ao fazer uma análise sobre o papel social da escola, da educação e dos professores reflete que entre correntes ideológicas utópicas que colocam a escola e a educação como o centro e matriz produtora de cultura, ideologia e conhecimentos, prefere dar ênfase a outra que, em sua visão, apresenta-se mais realista e atual, de uma instituição que se reconhece dentro de um processo de *reprodução*, mas estuda e busca modificá-lo. De um professor que questiona como impor ao seu trabalho cunho transformador e até por isso entende a importância e vitalidade do planejamento em sua prática, sobretudo político e social, sabendo que irá reproduzir, mas não de forma ingênua e espontânea, com base no senso comum ou na 'ideologia dominante'⁷, mas, *apoiado no que escolheu*, com a firmeza da opção crítica e teórica, seguindo modelos de interpretação da realidade e metodologias de ação eficazes. Daquele que percebeu que a transformação se dá na reprodução do diferente e do contraditório, para reforçá-lo e fazê-lo crescer, dentro é claro, dos limites de poder e força de quem deseja a mudança, sabendo não ser viável reproduzir algo que já não esteja presente, mas, entende ser possível cultivar algo que está emergindo na sociedade através de um processo de *reprodução livre e consciente*.

2.3. HABILIDADES, RESPONSABILIDADES, COMPETÊNCIAS E ATRIBUIÇÕES

O ofício do professor na atualidade apresenta a proposta de atender as expectativas e necessidades de uma sociedade cada vez mais exigente quanto a formação e desenvolvimento de seus habitantes. Para além de desenvolver os saberes necessários à formação de futuros profissionais e cidadãos, a escola na figura do professor preocupa-se também em desenvolver aspectos relacionados à subjetividade da pessoa humana, como coloca a BNCC (Base Nacional Comum Curricular 2018) ao conceituar seus fundamentos pedagógicos:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (Brasil, 2018, p.14)

7 Marilena Chauí (1980, p.92 apud Cunha 2010) conceitua ideologia dominante como sendo as ideias dominantes em uma sociedade numa época específica. Ideias que são difundidas, internalizadas e expressas no modo de ser, de ver e de fazer em uma determinada época.

Acreditando que a formação integral do ser humano passa prioritariamente pelo desenvolvimento de competências, habilidades e valores necessários à manipulação do saber e da informação o Ministério da Educação através da Base Nacional Comum Curricular instituiu como objetivos da ação educativa dez competências gerais a serem norteadoras do processo ensino-aprendizado.

Com isso, colocou-se sobre o professor a responsabilidade dele próprio ser detentor dessas competências, valores, habilidades e saberes desejáveis aos alunos.

Dessa forma, o educador para atender as plurais e individuais características e necessidades de seus alunos precisa trabalhar a adequação de seus planos e práticas didática-pedagógicas, bem como ressignificar saberes e desenvolver novas habilidades e competências.

Partindo de um referencial adotado numa conferência em Genebra em 1996 para a formação contínua de professores, Philippe Perrenoud (2008) reuniu e abordou em sua obra *“Dez novas competências para ensinar”* o que considera as dez principais competências e atribuições da atividade docente emergentes e necessárias em nossa contemporaneidade. São elas:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
2. Administrar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da administração da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação contínua;

Perrenoud fez questão de informar que a criação dessa lista não se deu de forma imparcial pois, segundo ele, não existe uma maneira neutra de realizar o trabalho docente e que a própria identificação dessas competências supõe opções teóricas e ideológicas.

Ainda sobre as responsabilidades do professor a lei 9.394/96 que estabelece as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional institui em seu Artigo 13 que os docentes têm como dever:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Além de trabalhar com a direção e coordenação da escola para elaborar a proposta pedagógica como institui a LDB, novos modelos de gestão democrática e participativa no campo da administração escolar ampliam a atuação do professor neste espaço.

Sobre isso, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012 p. 424) entendem que há uma inter-relação entre a organização e gestão da escola e da sala de aula pois o processo de ensino-aprendizagem só seria possível sob determinadas condições didáticas e organizacionais da instituição. Esse entendimento embasa a importância e necessidade da participação dos professores nos processos de gestão da escola.

2.4. DEVERES E NECESSIDADES X CONDIÇÕES E RECURSOS

A LDB em seu Art. 67 institui que os sistemas de ensino promovam a valorização dos profissionais da educação assegurando-lhes entre outros, período reservado ao planejamento e avaliação incluídos na carga horária e condições adequadas de trabalho.

Sobre a reserva de tempo para planejamento e estudo, a Lei 11.738/08 que institui e regulamenta o piso salarial profissional nacional determina que esta seja de 1/3 (um terço) da carga horária de trabalho. Carneiro (2015 p. 700) ao avaliar a aplicabilidade dessa lei questiona se esse tempo realmente seria dado ao professor já que, o mesmo sofria resistência por parte de governadores e secretários de educação e observa que a necessidade de seu cumprimento deve-se as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais pra Educação Básica contidas na Resolução CNE/CEB 4/2010 que, ao orientar a atividade docente para a organização, construção e contextualização do percurso formativo para a ampliação e diversificação de tempo e espaços já pressupõe a necessidade de tempo para planejamento. Bem como, necessita-se de tempo para planejar a aplicação da transversalidade de temas e eixos temáticos nas disciplinas de forma a integrá-las. Observa ainda que, sem esse recurso não seria possível criar e adotar o esquema de redes de aprendizagem pretendido por uma dessas diretrizes pois, o mesmo requer planejamento sistemático integrado estabelecido entre sistemas educativos ou conjunto de unidades escolares.

Sobre as condições adequadas de trabalho como pré-requisito da valorização docente e com efeito sobre a qualidade da educação, Carneiro (2015 p. 698-699) cita a declaração da Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB) de 2010 em que, além de boas condições salariais seriam necessários também, a garantia de um número máximo de alunos por turma e por professor, bem como de, existência e acessibilidade de equipamentos didático-pedagógicos de multimídia e, de definição e garantia de um padrão mínimo de infraestrutura nas escolas, tendo como necessários: laboratório de informática com acesso à internet banda larga, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva e atividades culturais.

Nesse sentido, Perrenoud e Turler (2002 p.17) observam que, para fazer as práticas evoluírem é importante descrever as condições e as limitações reais de trabalho dos professores e que na área da educação há uma discrepância entre o que é prescrito e o que é viável nas condições efetivas do trabalho docente.

3. METODOLOGIA

Tendo como objeto de pesquisa a prática de gestão e organização do trabalho pedagógico docente, nos propomos a fazer uma pesquisa-levantamento de cunho exploratório que, se caracteriza pelo objetivo de saber o comportamento dos indivíduos envolvidos no objeto de estudo através de interrogações claras e objetivas que visa, se aprofundar e aperfeiçoar ideias, além de, construir hipóteses. (Santos 2012 p. 196-197).

O estudo-pesquisa se dará com professores das séries iniciais (1º ao 5º ano) de escolas municipais da região centro-oeste de Manaus – AM, onde se coletará dados por meio de entrevistas. Para isso, utilizaremos como recurso um questionário elaborado para trazer respostas às nossas principais dúvidas relacionadas a atividade em questão.

4. EXPOSIÇÃO E ANÁLISE DA PESQUISA

Buscamos conduzir essa pesquisa de forma neutra e imparcial, tomando distância e dando tempo para que os professores refletissem e analisassem suas práticas antes de elaborarem suas respostas. As questões eram de cunho dissertativo, o que dava liberdade e possibilidade de aprofundamento e contextualização das respostas.

Os objetivos e questões que nortearam e serviram de apoio à pesquisa foram os seguintes:

1. Entender a importância da organização do trabalho docente para a sua prática.
2. Saber como e, de que forma acontece essa organização dentro do planejamento “oficial”, declarado à instituição, e pessoal ou, particular, em posse somente do professor.
3. Saber se existe alguma dificuldade para organizar as tarefas dentro planejamento e, se há algum problema que dificulte a prática daquilo que foi planejado.
4. Saber se os professores possuem suficientes condições para o planejamento e sua prática, observando para isso questão de tempo, espaço, recursos e apoio no geral.
5. Saber se o professor tem orientação e apoio pedagógico da coordenação/direção. E se este é, adequado e suficiente para suprir suas necessidades cotidianas.
6. Em caso de nenhuma dificuldade e plena satisfação, saber como o professor faz esse gerenciamento e organização de seu trabalho, identificando sob forma de dicas aquilo que julga determinar o sucesso de seu trabalho.

4.1. SOBRE A IMPORTÂNCIA

Percebemos que todos os professores participantes dessa pesquisa sabem e reconhecem a importância da prática da organização e planejamento em suas rotinas de trabalho.

A professora que identificaremos com o nome fictício de “Maria” escreveu o seguinte: “Para que um determinado objetivo seja alcançado é necessário ter um planejamento adequado, com etapas e métodos bem elaborados. A organização nos dá possibilidade de visualizar o avanço, ou dificuldade de cada estudante.”

Outra professora, identificada aqui como “Joana”, atribui também ao planejamento caráter ideológico, de transformação e desenvolvimento da sociedade através da formação dos educandos. Isso se identifica em seu texto quando diz: “contribui não somente com o desenvolvimento dos alunos, mas com o progresso da sociedade no geral.”

4.2. A PRÁTICA E SUAS DIFICULDADES

Apesar de reconhecerem a importância do planejamento, houve quem reclamasse da forma como este é solicitado e feito, pois haveria excesso de burocratização e complexidade na realização do mesmo. A professora aqui citada como “Carla” escreveu que: “Hoje, o nosso planejamento é tão complexo que só terminamos em dois dias, e nos disponibilizam apenas um, temos que levá-lo para terminar em casa. São fichas e documentos para preencher e muita exigência ao professor”.

Outra professora, a “Maria”, também cita a questão do tempo como dificultador da prática de planejamento. Fala que: “O tempo não é suficiente para termos um planejamento mais adequado pois, três horas ainda é pouco para planejar, analisar as ações e refletir sobre habilidades e competências não alcançadas”.

Outra professora disse: “Nosso trabalho se resume em planejamento, diário de classe e evidências mensais que devemos colocar no drive da escola para conferência pela equipe responsável. Isso demanda tempo, por isso, temos HTP (Horas de Trabalho Pedagógico) na semana. É um dia somente para planejamento das atividades e dinâmicas a serem aplicadas durante a semana. Mas, esse tempo muitas vezes é tirado para formação continuada que temos durante o ano, previsto em calendário, causando uma sobrecarga de acúmulo de atividades. Além disso, temos de ter tempo para atender os pais, corrigir atividades e fazer avaliações internas e externas”. (“Cecília”)

Houve também uma professora, aqui chamada de “Cristina” que, ao falar de meios e recursos, demonstrou conformismo, mesmo não estando completamente contente ou satisfeita. Buscou ela, ao invés de criticar ou questionar essas condições, impor ao seu trabalho a tarefa de adequar-se e, fazer o melhor uso possível do que se tinha ao dispor. Disse ela: “Cabe ao professor entender que as condições e demais necessidades sempre serão insuficientes. O educador precisa estar ciente que o planejamento pode ser modificado para atender suas necessidades.”

Sobre dificuldades no planejamento, a professora chamada aqui de “Adriana” escreveu o seguinte: “Todas as atividades devem ser pensadas, organizadas e planejadas visando sempre os objetivos [...] muitas vezes, não temos recursos disponíveis para realizar as atividades e acabamos deixando de fazê-las”. Entendemos aqui que a professora quis dizer que, precisava planejar as atividades com base nos recursos disponíveis e não nos objetivos pretendidos, que precisava ela muitas vezes abandonar a

ideia inicial para fazer uso de outra que talvez não atendesse completamente seus objetivos, mas que, possibilitaria a sua prática.

Outra dificuldade muito relatada pelos professores é a inclusão do atendimento à alunos com necessidades especiais no planejamento. Segundo elas, é difícil prever e arrumar tempo e recursos para atendê-los, sendo muito necessário o auxílio de mediadores especialistas nisso. Uma delas falou: “Dentro da sala, aplicar, avaliar atividades e desenvolver trabalho paralelo com alunos em dificuldade de aprendizagem, sem laudo, alunos com autismo, TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade). Enfim, fazemos o possível e o impossível para a realização do nosso trabalho”.

4.3. APOIO PEDAGÓGICO E CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

Quase nenhum professor (a) fez críticas negativas com relação a atuação do pedagogo ou coordenador da escola. A maioria admite receber o apoio humano da equipe gestora em suas práticas pedagógicas. Uma delas falou: “Temos em nossa escola, o apoio da diretora, no qual é fundamental para que o trabalho aconteça”.

Apenas uma professora, a “Carla”, relatou que a equipe gestora estava mais preocupada e “focada nos resultados e metas por questões financeiras”, do que com o efetivo objetivo do trabalho pedagógico – a aprendizagem real e significativa dos educandos.

Alguns professores preferem não necessitar de apoio humano da gestão escolar, preocupando-se eles próprios em desenvolver em si, as qualidades, competências e conhecimentos que precisam empregar em seus trabalhos. A professora “Ana” disse: “O professor precisa sempre estar estudando, se atualizando, para promover a mediação de conhecimento entre aluno, família, escola e comunidade, atendendo as necessidades educacionais e emocionais do educando”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficamos gratos com a recepção e aceitação das escolas e professores participantes nesse estudo e pesquisa.

Pudemos através deles, verificar e confirmar neste estudo nossos pensamentos e teses a respeito de como o planejamento é visto, tratado e praticado na vida profissional docente.

Constatamos que o excesso de atividades e responsabilidades a serem geridas e organizadas pelo educador é excedente e sobrecarrega os mesmos.

Todos entendemos a importância e necessidade de gestão e organização do trabalho do professor através do planejamento, no entanto, nos questionamos se as formas e os meios em que são empregados e exigidos são realmente os mais eficientes, eficazes, de maior ajuda e menor prejuízo aos educadores.

Finalizamos este estudo e pesquisa esperando de alguma forma ter contribuído para um possível debate sobre as problemáticas que envolvem a questão, com vistas para refletir, ponderar e, quem sabe, melhorar e aperfeiçoar o tratamento dessa temática nos sistemas de ensino.

REFERÊNCIAS

- [1] BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA Adair Martins. Estratégias de Ensino-Aprendizagem. 21. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- [2] BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 set. de 2022.
- [3] BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 24 de set. de 2022.
- [4] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- [5] CARNEIRO, Moacir Alves. LDB Fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 23. Ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- [6] GANDIN, Danilo. A prática do planejamento participativo. 17. Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- [7] LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização. 10. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- [8] MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. Por que planejar? Como planejar?. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- [9] PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- [10] PERRENOUD, Philippe; TURLER, Mônica Gather. As competências para ensinar no século XXI: A formação de professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- [11] SANTOS, Izequias Estevam dos. Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica. 9. Ed. Niterói: Impetus, 2012.
- [12] TEIXEIRA, Larissa. 66% dos professores já precisaram se afastar por problemas de saúde. Nova Escola, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12302/pesquisa-indica-que-66-dos-professores-ja-precisaram-se-afastar-devido-a-problemas-de-saude> Acesso em: 12 out. de 2022.

Capítulo 9

O processo de ensino e aprendizagem das crianças indígenas

*Amanda Barbosa de Sá*¹

*Raimunda Estela Pereira da Silva*²

*Terezinha Erika Dias Moreira*³

*Pollyane Pinheiro Martins*⁴

Resumo: Este estudo objetivou investigar como se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem pelo viés da educação indígena, tendo como lócus a cidade de Manaus/ AM, especificamente no bairro Parque das Tribos. Diante disso, ao discorrer a respeito da educação indígena fora preciso lucidamente compreender que o processo construtivo dessa respectiva modalidade da educação foi necessário observar e desenvolver uma análise de cunho multicultural em que detalha de forma descritiva e qualitativa as concepções que englobam este panorama educacional indígena. Neste sentido, esta pesquisa foi realizada a partir do método dialético, em que foi primordial um estudo analítico bibliográfico e documental. Sendo assim, este estudo se embasou em Quijano (1992), Walsh (2013), Borsani (2014), Gil (2008) e Prodanov (2013). Enfim, este estudo fora de suma relevância, pois nos possibilitou entender o contexto educacional indígena desta referida comunidade acerca da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Indígena. Parque da Tribos. Educação Infantil.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴ Mestre em Sociologia. Universidade Federal do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como temática: o processo de ensino e aprendizagem no Parque das Tribos na cidade de Manaus/AM que teve como intuito o processo constitutivo a respeito da Educação Indígena Infantil desta respectiva comunidade. Diante disso, fora de suma importância ressaltar que a escola intercultural torna-se fundamental para desconstruir esses estereótipos que englobam os povos indígenas.

Desta forma, o estudo utilizou-se da metodologia dialética pois se realizou uma auto análise dos fenômenos investigados. As abordagens foram de cunho bibliográfico e documental, onde se fez leitura de textos e documentos que foram de suma relevância para a construção desse trabalho. E por fim, se fez uso do método qualitativo e trabalho de campo que permitiu analisar questões subjetivas acerca da educação infantil no Parque das Tribos localizada na cidade de Manaus/AM.

No tópico primeiro inicia a discursão sobre os estereótipos negativos que os povos indígenas carregam desde o período colonial, e no subtópico educação indígena no Amazonas, em que atualmente esse pensares sobre os indígenas ainda estão presentes na sociedade contemporânea. Diante disso, fora iniciado a discussão sobre a importância das escolas interculturais e do pensamento descolonial no ambiente escolar.

O segundo tópico envolve essa articulação da pesquisa da criação da comunidade Parque das Tribos e criação CEMEEI Wakenai, iniciando com uma discussão geral sobre o Amazonas, apontando que o estado apresenta a maior quantidade de pessoas que se auto declaram indígena. Acrescentando que discorre também sobre a importância dos Centros de educação cultural indígena que permitem desde criança perceberem a relevância da sua cultura para a formação de identidade e cultura.

Diante do exposto, tornar-se significativo refletir sobre as práticas didáticas pedagógicas que possibilitam o ensino e aprendizagem das crianças indígenas, pois o ensino tem que ser diferenciado colocando em prática a língua materna, esta articulação entre o ensino e a biodiversidade, bem como introduzir a história e memória de seu povo.

2. CAMINHOS EPISTEMOLÓGICOS PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

Inicialmente, desde o período da colonização europeia os povos indígenas eram vistos como povos de costumes bárbaros, preguiçosos, sem cultura e história, em que compreendemos que esses estereótipos negativos ainda refletem profundamente a maneira de pensar sobre a população indígena no território brasileiro. Consoante Gondim (1994, p. 41) exprime que:

(...) Homens sem fé, sem lei, rei, nas palavras dos cronistas do século XVI. A causa era evidente: esses homens em estado de natureza não tinham ainda ascendido ao estado de sociedade. Quase unanimidade, perturbada apenas pelas vozes discordantes de Montaigne e La Boétie, nesse julgamento sobre os índios do Brasil.

Diante disso, como os indígenas eram vistos como povos “sem fé, sem lei, sem rei” os portugueses iniciaram como é contado nos livros de história do Brasil a colonização portuguesa onde trouxeram seus costumes e crenças para os povos indígenas que eram vistos como primitivos, acrescenta que esse processo colonizador europeu deu início a dizimação epistêmica dos povos indígenas, de suas culturas e variações linguísticas.

As formas e os efeitos dessa colonialidade cultural foram diferentes segundo os momentos e os casos. Na América Latina, a repressão cultural e a colonização do imaginário foram acompanhadas de um massivo e gigantesco extermínio dos indígenas, principalmente por seu uso como mão-de-obra descartável, além da violência da conquista e das doenças. A escala desse extermínio (se se considera que entre a área asteca-maia-caribe e a área tawantinsuyana foram exterminados em torno de 35 milhões de habitantes em um período inferior a 50 anos) foi tão vasta que implicou não somente uma grande catástrofe demográfica, mas a destruição da sociedade e da cultura. A repressão cultural e o genocídio massivo levaram a que as prévias culturas da América fossem transformadas em subculturas camponesas iletradas, condenadas à oralidade. (QUIJANO, 1992, p. 3).

Desta forma, foram mais de 500 anos de violência para as populações indígenas, em que o continente americano se presidiu todo um cenário de genocídio contra os povos originários dessas terras. Neste sentido, muitos indígenas resistiram ao processo colonizador e se colocaram como sujeitos de sua própria história buscando seus direitos em uma sociedade tão excludente desses povos indígenas.

Entendemos que esse processo de colonização possibilitou a miscigenação do povo brasileiro, mas foi as custas de violências, estupro e destruição desses povos. Vale mencionar que a sociedade brasileira ainda vê os indígenas como povos sem cultura que vivem em extrema barbárie, sendo assim, ainda há um certo preconceito acerca do indígena que vive na sociedade contemporânea.

Acrescenta que os povos indígenas ainda são visualizados como se fossem isolados do meio social contemporâneo, visto que, eles devem viver isolados das tecnologias e costumes e maneiras da sociedade, sendo que, causa espanto para as pessoas verem um indígena tendo acesso às tecnologias, às universidades e às escolas. Analisamos que os povos indígenas querem ter acesso à educação de qualidade para também utilizar como armas para se defender e procurar os direitos do seu povo.

Ressalta-se que o pensar que permite desconstruir e romper esses preceitos envolvendo os povos indígenas deve estar inserido nas escolas, universidades e na sociedade, é pensamento descolonial, no qual, Borsani *et al.* (2014, p. 13-14) afirma que:

(...)descolonialidade é a resposta necessária tanto às falácias e ficções das promessas de progresso e desenvolvimento que a modernidade contempla, como à violência da colonialidade. (...)o pensamento descolonial está hoje comprometido com a igualdade global e a justiça econômica, mesmo afirmando que a ideia de democracia e de socialismo, originadas na Europa, não são os únicos dois modelos com os quais orientar nosso pensamento e nosso fazer.

Entendemos que este pensamento descolonial permite trazer novas epistemologias para as ciências e também para a educação dos indígenas no território brasileiro, pois esse pensar epistêmico propõe a propagação da igualdade e reafirmação

cultural. Então os conhecimentos e saberes tradicionais tornam-se importantes serem inseridos nas escolas das populações indígenas, em se transformar a educação escolar intercultural⁵.

Vale mencionar que as políticas educacionais do Brasil ainda não atentam a esta realidade de ser uma escola intercultural. O ensino brasileiro da educação básica ainda está engessado em contar a história do ponto de vista dos “vencedores”, ou seja, dos europeus, a qual, quando uma criança indígena começa a estudar nessas escolas padronizadas sob a ótica ocidental não se reconhecem como sujeitos, e sim como aparecem nos livros aquela mesma visão do indígena em estado de um sujeito primitivo.

A escola indígena apresenta no Brasil um grande avanço e transformação no sistema educacional. Salienta-se que na zona urbana os indígenas não tem o direito de ter uma educação diferenciada, como menciona a LDB no artigo 32 da Lei nº 9394/96, em que assegura a essa população que seu ensino tenha que ser administrado em Língua Portuguesa, mas tendo nas comunidades indígenas a utilização e a manutenção da Língua Materna.

E este ensino tradicional faz com que as crianças indígenas tenham vergonha das suas próprias raízes étnico culturais, e por isso, observamos que muitos negam serem indígenas, porque deste a escola primária é ensinado que o indígena é selvagem, preguiçoso e bestial e este pensamento ainda implica na visualização dos povos indígenas. Segundo Quijano (1992, p. 1-) expressa que:

(...)a estrutura colonial de poder produziu as discriminações sociais que posteriormente foram codificadas como “raciais”, “étnicas”, “antropológicas” ou “nacionais”, segundo os momentos, os agentes e as populações implicadas.

E para romper toda a discriminação acerca dos povos indígenas é preciso levar para as escolas dessas comunidades, aldeias e cidades uma nova forma de ensinar sem discriminar, nem diminuir a cultura do outro e respeito mútuo entre as pessoas.

Dessa maneira, o caminho epistemológico para a educação indígena pode ser tecida através da escola intercultural e o pensamento descolonial, no qual, seguir esse caminho permite a garantia da voz, dos direitos, a identidade e a reafirmação cultural desses povos indígenas.

[...] el esfuerzo ha sido de construir, posicionar y procrear pedagogías que apuntan el pensar ‘desde’ y ‘con’, alentando procesos y prácticas ‘praxísticas’ de teorización — del pensar hacer —e interculturalización que radicalmente desafían las pretensiones teórico-conceptuales y metodológicas-académicas, incluyendo sus supuestos de objetividad, neutralidad, distanciamiento y rigor. Pedagogías que se esfuerzan por abrir grietas y provocar aprendizajes, desaprendizajes y reaprendizajes desprendimientos y nuevos enganchamientos; pedagogías que pretenden plantar semillas no dogmas o doctrinas, aclarar y enredar caminos, y hacer andar horizontes de teorizar, pensar, hacer,

⁵ Intercultural pode ser compreendida por abrir caminhos para o reconhecimento e reposição dos sujeitos colonizados, subalternizados, subjugados, silenciados, dominados e aliados de suas autonomias societárias e cosmológicas a uma posição de diálogo, de interação, de coexistência e convivência dialética.

ser, estar, sentir, mirar y escuchar — de modo individual y colectivo — hacia lo decolonial. (WALSH, 2013, p. 66-67).

Portanto, essa dimensão política da interculturalidade tem como o propósito reformular o pensamento social, colaborando para a produção da práxis educacional da escola indígena, entretanto, esse desenvolvimento da educação escolar indígena ainda é complexo e desafiador. Sendo assim, a escola intercultural vem para se desvencilhar das amarras do pensamento colonial.

2.1. EDUCAÇÃO INDÍGENA NO AMAZONAS

No Estado do Amazonas, conforme as informações de Lima e Martins (2018), a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) mediante à coordenação da sua Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI), antigo GTI, assessora vinte e duas unidades de ensino divididas em categorias de Educação Escolar Indígena (4 unidades) e Educação Indígena, esta última na forma de espaços culturais (18 centros).

As escolas citadas anteriormente são regidas por normas e ordenamentos jurídicos próprios, apresentando Diretrizes Curriculares do ensino intercultural e bilíngue, objetivando à valorização plena das culturas, bem como também a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica, acompanhando-se como instituições executoras as secretarias nacionais de educação do Ministério da Educação, conforme Resolução 03/99/ do Conselho Nacional de Educação (Lima & Martins, 2017).

Os espaços culturais de cada povo indígena são organizados com orientação dos líderes e movimentos indígenas pertencentes de cada localidade. Desde assim oferecem no ambiente educacional o ensino das línguas indígenas conforme sua origem, valorizando saberes e costumes tradicionais e organizam o contexto educacional, conforme cada diversidade.

Decreto Nº 8.396/2006, cujo objetivo é desenvolver atividades educativas que atendessem às reivindicações dos povos indígenas e o cumprimento das políticas públicas voltadas à “Educação Escolar Indígena”, especificamente das etnias que vivem no Município de Manaus.

3. ESPAÇO CULTURAL INDÍGENA UKA UMBUESARA WAKENAI ANUMAREHIT PARQUE DAS TRIBOS - TARUMÃ

De acordo com Gerência de Educação Escolar Indígena (GEEI/SEMED), o Parque das Tribos é uma comunidade, localizada na rua rio Purus nº 702, bairro Tarumã, zona Oeste da cidade de Manaus-AM, onde foram assentadas 280 famílias indígenas no dia 18 de abril de 2014. No último levantamento realizado pelas lideranças indígenas em 09/05/2016, havia 132 famílias residindo no local, totalizando 24 etnias: Apurinã, Baniwa, Barassana, Baré, Dessano, Hascariano, Kanamari, Kambeba, Karapãno, Kokama, Kulina, Kuripako, Marubo, Miranha, Muncuruku, Mura, Piratapuia, Sateré-Mawé, Tariano, Tukano, Tuyuka, Tupinambá Jaguari (Bahia) e Wanano, Línguas comprovadamente faladas: Apurinã, Baniwa, Tukano, Nheengatú, Kokama, Marubo, Piaratapuia, Tikuna, Tuyuka, Kuripako e Wanano, e também a língua isolada do Tupinamba Jaguari.

O Espaço Cultural Indígena UKA UMBUESARA WAKENAI ANUMAREHIT, (Casa de aprender as origens dos guerreiros), localizada no Parque das Tribos Tarumã Açu que surgiu pelo fato de haver demandas de crianças indígenas fora do ambiente escolar. Porém várias etnias optaram que o ensino cultural fosse ensinado na língua Geral (Nheengatu), nas casas as famílias continuam falando na sua língua materna conforme seus costumes e suas culturas.

O espaço iniciou suas atividades em outubro de 2014, com 90 alunos e foi fundada pela Pedagoga Cláudia Baré e algumas lideranças da comunidade. Atualmente o CEMEEI WAKENAI, encontra-se inativo, por conta da Pandemia (COVID-19).

Figura 1: Bairro Parque das Tribos.



Fonte: Pesquisa de Campo.

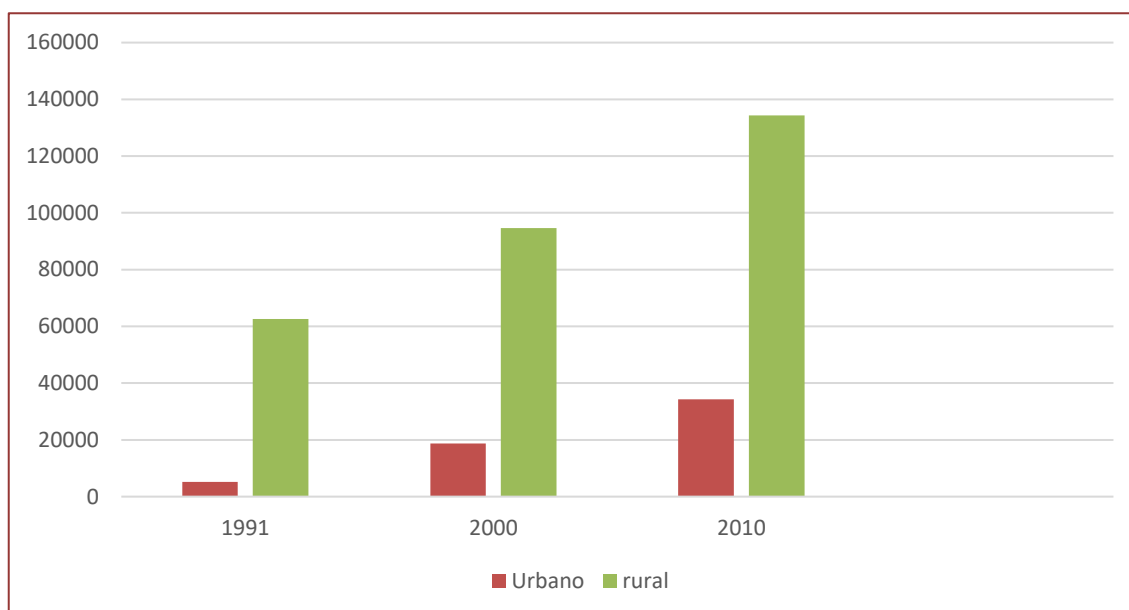
Figura 2: CEMEEI Wakenai



Fonte: Pesquisa de Campo.

3.1. DE ONDE FALAMOS: TECENDO MEMÓRIAS E HISTÓRIAS

A cidade Manaus/AM é uma das regiões que centraliza uma das maiores populações indígenas do Brasil, segundo as pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) são aproximadamente 305.873 populações indígenas. Verificamos na tabela 1 que no Amazonas existe a população que se declara indígena do território brasileiro.

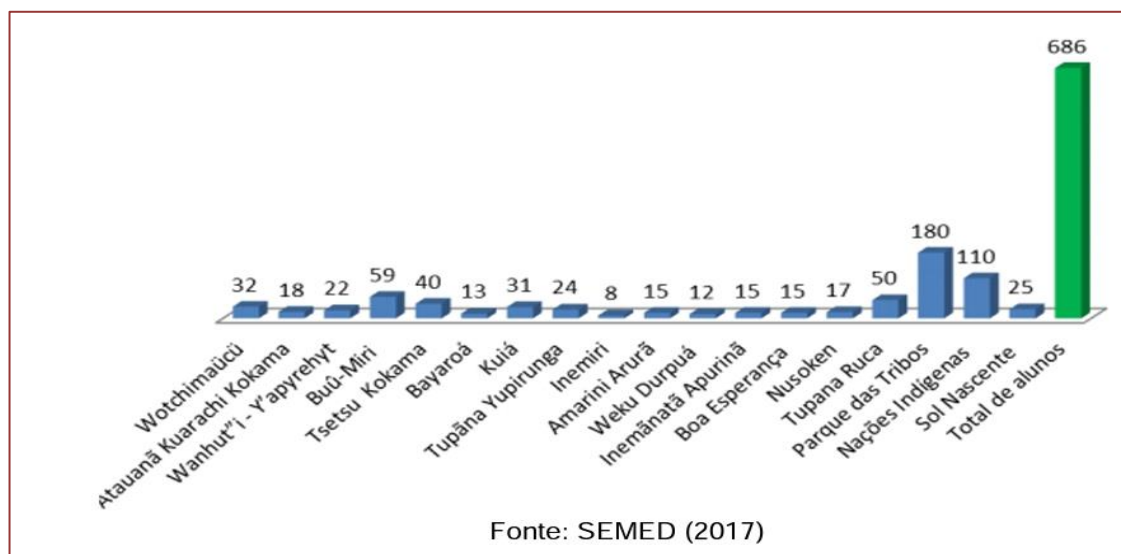
Gráfico 1: População Indígena no Estado do Amazonas de 1991 a 2010

Fonte: IBGE, Censo Demográfico de 1991/2010 (adaptado).

Compreendemos através da coleta de dados realizado pelo IBGE que houve um aumento desde 1991 a 2010 de pessoas que auto se declaram indígenas. E este Censo torna-se relevante refletir que as populações indígenas do Amazonas estão tomando a identidade de seu povo originário, e entendemos que grande parte dessa auto afirmação cultural e de identidade se deu a partir desses resquícios da escola intercultural.

Desta forma, para diminuir essas dificuldades e empecilhos que os povos indígenas encontram diariamente nos centros urbanos, a SEMED implementou Centros Municipais de Educação Indígena (CMEEI), em que este programa faz a contratação de profissionais de educação indígena que são moradores da própria comunidade. E neste ambiente é promovida a valorização da língua e da cultura indígena, e a CMEEI tem como propósito de preencher a demanda da Constituição de 1988.

Segundo Silva (2022) aborda que os Centros Culturais permitem essas relações envolvendo as políticas de identidade que se relaciona com a biodiversidade, colocando em foco a utilização e o manejo dos meios naturais, no qual, este currículo diferenciado promove que os indígenas possam apreender a cosmovisão do seu povo, pois contribui para o fortalecimento da sua cultura e língua materna.

Gráfico 2: Total de alunos dos Espaços Culturais

Conforme Mustafa (2018) a quantidade de crianças fora da escola era grande com a criação dos Centro em 2014 possibilitou o aumento das crianças dentro da escola, aumentou para 90 alunos.

Nesse Espaço, sob a orientação da SEMED, a língua trabalhada é Nheengatu, pelo fato de ser uma das línguas mais faladas entre os povos indígenas na região do Amazonas e de domínio da professora responsável por esse espaço educacional. Todavia, conforme a professora Ana Cláudia, no ambiente doméstico da comunidade, as famílias que têm domínio de suas línguas étnicas permanecem falando seus idiomas de origem, com a intenção de manter viva a tradição identitária dessa prática linguística. (MUSTAFA, 2018, p. 103).

Consoante Mustafa (2018) esse espaço torna-se um espaço que acolhe várias etnias, que permite o compartilhamento de conhecimento, saberes e costumes tradicionais. As aulas na respectiva escola aconteciam de segunda a sexta, utilizando materiais didáticos que contribuem para reafirmação de identidades étnicas e linguísticas.

Figura 3: Livro Literário na Língua Nheengatu



Fonte: Mustafa (2018).

Compreendemos que a utilização da língua materna no processo de ensino e aprendizagem das crianças nesses centros escolares de ensino, permite com que as crianças aprendam a importância da sua cultura para a formação de sua identidade. Diante disso, no próprio círculo e contato com a comunidade as crianças apreendem seus mitos, lendas, história de seu povo.

E para tecer as memórias e as histórias de um povo torna-se fundamental a transmissão oral advindas das pessoas idosas. Então a educação infantil para essas populações com centros interculturais possibilita com que essas crianças tenham contato desde o início da memória e a história de seu povo.

4. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este presente trabalho é de cunho bibliográfico e documental, onde as universitárias realizaram pesquisas e leituras de livros e documentos para construir as análises acerca do que fora proposto investigar. O percurso desse estudo teve como método dialético na sua formação, em que segundo Gil (2008, p.14) aborda que:

(...) a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc.

Pelo o exposto, o método dialético possibilita a interpretação dos dados coletados, no qual, coloca como relevância a qualidade da pesquisa e os fenômenos presentes no desenvolvimento da pesquisa. E para a coleta de dados fora feito o trabalho de campo. Consoante Gil (2008, p. 53):

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.

Compreendemos que este estudo pretendeu objetivar a relevância de promoções de espaços educacionais de cunho intercultural, a qual, permitam com que as crianças desde pequenas saibam as suas tradições, cultura e costumes dos seus antepassados, em que a delimitação desta pesquisa se localizou no Centro Municipal de Educação Escolar Indígena Wakenai Anumarehit em Manaus/AM.

Salienta-se que a abordagem da pesquisa selecionada fora a qualitativa, pois em concordância com Prodanov (2013, p. 128) menciona que “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados”, em que analisou o contexto em que estão inseridos estes sujeitos epistêmicos são essenciais para obtenção direta de dados da referente pesquisa.

Portanto, esses métodos e abordagem foram suma relevância para a realização desde estudo, visto que, permitiu reflexões, análises e debates a respeito da temática pesquisada pelas universitárias.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo propôs uma pesquisa de campo com a análise bibliográfica e documental, ao Centro de Educação Municipal Escolar Indígena, Wakenai Anumarehit localizado no Parque das Tribos em Manaus/AM, onde foi observado e feito a coleta de dados e informações de profissionais que trabalham no local, para que houvesse o ensino voltado para a conjuntura intercultural.

Diante da temática abordada do processo de ensino e aprendizagem das crianças indígenas, surgiu a inquietação de se fazer um estudo investigativo sobre quais as dificuldades vivenciadas pelos alunos indígenas no contexto da educação infantil.

Desta forma, ao investigar acerca deste estudo em que fora realizado a observação e descrição analítica que acontecera no período de tempo, a seleção do tema foi desafiante pelas dificuldades que se deu em obter as informações necessárias para a construção deste artigo, porém satisfatória por concluir este trabalho. Diante disso, esta pesquisa consiste-se em apreender características inerentes que se destacam no processo educacional que englobam âmbito étnico e cultural.

Pelo exposto, esta pesquisa buscou ser apenas uma contribuição para que outros acadêmicos desenvolvem estudos que tenham como cerne principal a Educação Indígena, pois é de suma importância para sociedade indígena brasileira. Vale ressaltar que a referida pesquisa contribua no contexto educacional e inclusivo para que possibilite a promoção de políticas públicas que se voltem ao enriquecimento e melhoria no sistema educacional indígena.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo apresentou-se a temática O Processo de Ensino e Aprendizagem das Crianças Indígenas, situado na comunidade Parque das Tribos na cidade de Manaus Amazonas, destacando a importância deste âmbito da educação escolar indígena e as ferramentas utilizadas pelos docentes e as leis que regem para amparar legalmente os povos indígenas no ambiente educacional.

O processo de ensino e aprendizagem vem ocorrendo conforme a reafirmação da identidade étnicas, valorização das suas línguas maternas e ciências e garantindo aos índios um ensino de qualidade direcionada a especificidade local. Permitindo assim, aos discentes a troca de conhecimentos entre si e a socialização das informações que absorverem na comunidade acadêmica.

A missão do educador nesse processo é fortalecer e mediar os alunos indígenas nesse processo e incentivar para que o aluno possa obter conhecimentos suficientes para sua carreira estudantil, salientando a diversidade cultural com o intuito de preservação da comunidade intercultural e bilíngue.

Destaca-se sobre a pesquisa de campo, onde possibilitou conhecer o referente local presencialmente, sendo que os materiais estavam nos seus respectivos lugares e o ambiente escolar estático por um indeterminado período de tempo. Analisou-se que o espaço educacional se encontra inativo, devido alguns fatores que acarretaram as dificuldades para funcionamento do ambiente e assim dificultando aos alunos se socializarem dentro do espaço escolar com seu próximo.

O docente indígena deve buscar informações sobre povos originários e suas culturas e visando um bom desempenho em transmitir conhecimento, para um bom desenvolvimento na carreira dos educandos, para assim incentivar a valorização deles em todo território, proporcionando um estudo eficiente e de qualidade.

REFERÊNCIAS

- [1] BORSANI, María Eugenia; QUINTERO, Pablo (orgs.). Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo. 1a ed. Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue, 2014.
- [2] BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.
- [3] GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- [4] GONDIM, Neide. A Invenção da Amazônia. São Paulo: Marco Zero, 1994.
- [5] IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010: Características Gerais dos Indígenas. Resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/95/cd_2010_indigenas_universo.pdf. Acesso em: 16.set. 2022.
- [6] IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/manaus/panorama>. Acesso em: 28.set. 2022.
- [7] MUSTAFA, Amanda Ramos. As línguas étnicas no Parque das Tribos em Manaus: um estudo etnolinguístico nos espaços culturais indígenas Uka Umbuesara Wakenai Anumarehit e Kokama. Manaus-AM. Manaus: UEA, 2018.
- [8] PRODANOV, Cleber Cristiano. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- [9] SEMED. Diretrizes Pedagógicas da Educação Escolar Indígena do Município de Manaus. Manaus, 2017. Disponível em: <https://semed.manaus.am.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/Diretrizes-da-E-E-Indígena-do-Município-de-Manaus-aprovada-pelo-conselho.pdf>. Acesso em 12.out. 2022.

[10] QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad y Modernidad-razionalidad". In: BONILLO, Heraclio (comp.). Los conquistados. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; FLACSO, 1992, pp. 437-449. Tradução de wanderson flor do nascimento.

[11] Silva, Kátia de Souza. As línguas faladas na comunidade multiétnica Parque das Tribos em Manaus / Kátia de Souza Silva, 2022.

[12] WALSH, Catherine. Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

Capítulo 10

Práticas pedagógicas: O lúdico como ferramenta de aprendizagem na educação infantil

Francilene de França Trindade¹

Jussara Moraes Soares²

Elzineide Ramos de Melo³

Resumo: As brincadeiras desencadeiam a construção e reconstrução dos conhecimentos, favorecendo o desenvolvimento da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, o presente trabalho apresenta como objetivo discutir sobre a importância do brincar no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil. Sendo assim, o trabalho caracteriza-se como uma revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, tendo como referência o período cronológico de 2015 – 2022, consultando as bases de dados Google Acadêmico, Scielo e Periódico Capes para a realização da fundamentação teórica, os quais possibilitaram a obtenção dos resultados da pesquisa, onde compreendeu-se que a ludicidade possui a capacidade de promover e potencializar a aprendizagem, necessitando assumir um lugar especial na prática pedagógica. Portanto, o lúdico pode se utilizar materiais e espaços, sempre proporcionando ao aluno diferentes interações com os ambientes interno e externo, possibilitando o surgimento de experiências marcantes e significativas.

Palavras-chave: Ludicidade. Educação Infantil. Aprendizagem.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³ Mestre em Ciência da Educação. Universidade do Estado do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

Um dos métodos mais eficientes em termos de aprendizagem já comprovado, é a ludicidade, ou seja, é ensinar através de jogos e brincadeiras. Deste modo, ao compreender que a criança é repleta de energia e imaginação, torna-se essencial utilizar disso para o seu aprendizado, incentivando e estimulando o conhecimento por meio de brincadeiras e jogos, como teatro de fantoches, desenhos e massinha de modelar, os quais instigam e incitam a criatividade e melhoram a coordenação motora da criança.

Assim, como há diversos documentos nacionais que auxiliam na compreensão sobre a finalidade de ensinar com brincadeiras e jogos, deixando em evidência a necessidade da valorização da cultura da infância nesse processo educativo. De acordo com Asquino (2019), estudos realizados em diferentes campos do conhecimento, comprovaram que a cultura é a mais importante mediadora para o desenvolvimento humano, mais que as características biológicas ou naturais, o que indica que a interação é fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Diante disso, o contato da criança com ferramentas lúdicas, possibilita com que a criança crie seu próprio mundo em sua imaginação, onde germinam possibilidades de significação propostas pelas diferentes linguagens, esse espaço lúdico atua como um lugar onde são criadas as condições para as atividades das crianças que promovem seu desenvolvimento, nesse contexto, o autor Santos (2015) salienta que a educação infantil juntamente com a organização do espaço lúdico, imprescindível para as experiências das crianças em diferentes atividades que podem favorecer seu desenvolvimento intelectual.

O presente estudo tem como principal objetivo mostrar a importância do lúdico para a aprendizagem na Educação Infantil. E para atingir este objetivo, determinou-se como objetivos específicos identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para a aprendizagem na Educação Infantil. Analisar como o professor pode implementar técnicas elaboradas na Educação Infantil e como as crianças conseguem aprender através delas. Compreender como a introdução das práticas pedagógicas como atividades lúdicas poderá vir a influenciar e somar na aprendizagem das crianças.

Diante do exposto, justifica-se a construção desta pesquisa na busca de contribuir com o meio acadêmico científico sobre a importância do lúdico na Educação Infantil utilizando de práticas pedagógicas eficientes para o aprendizado dos alunos. Além disso, justifica-se a construção dessa pesquisa visando o desenvolvimento pessoal no meio acadêmicos, lapidando assim, o senso de investigação, uma vez que cada etapa desse trabalho teve suas abordagens muito bem pensada, vale salientar que a instituição acadêmica proporcionou condições e ferramentas para que fosse possível o entendimento do que seria um trabalho científico.

Em relação aos procedimentos metodológicos, esse trabalho se caracteriza como uma revisão integrativa da literatura, além de ser uma pesquisa elaborada com base em estudos já publicado afim de esclarecer o tema abordado, o procedimento é de cunho bibliográfico, de aspecto qualitativo, que através dela, poderá ser possível responder as questões particulares dessa pesquisa. Soma-se a isso, visando ter um embasamento eficaz para essa pesquisa, as bases de dados utilizadas foram, Google Acadêmico, Scielo (Scientific Electronic Library) e Periódico Capes, onde foram consultados artigos, monografias, dissertações e entre outros trabalhos. Ao todo foram avaliados 32 trabalhos, dissertações e artigos, dentre as 32 obras apenas 11 foram consideradas pertinentes ao tema proposto. Após essa análise e seleção das obras, foram analisadas as informações e conteúdos apropriados para o desenvolvimento do trabalho.

Outro ponto que justifica a construção desse trabalho, é compreender que mesmo com vasto entendimento sobre o tema, ainda existe lacuna a ser explorada, principalmente quando se fala na aplicação e ferramentas do lúdico, pois como existe uma diversidade de alunos e cada aluno possui suas particularidades, generalizar um método pode ser totalmente ineficaz, quando comparada ao objetivo do lúdico. Compreende-se que a criança possui muita energia e criatividade, além de ser um ser pensante e competente, desta forma, ao aproveitar-se desta fase utilizando jogos e brincadeiras estimulantes, determinando assim o futuro e a aquisição de conhecimento.

Este é um assunto de extrema relevância, dado que afeta todos os campos bem como o modo de vida das pessoas. Vale salientar que a estrutura desse artigo foi dividida em cinco principais partes, inicialmente a introdução visando esclarecer a compreensão macro do trabalho, logo em seguida a fundamentação teórica, proporcionando assim, entendimento sobre o tema abordado, explicando conceitos, termos, e dentre outros, o terceiro tópico, a metodologia, abordará os tipos de pesquisa, coleta de dados, seleção das bases de dados, ou seja o como foram selecionadas as obras. O tópico, resultados e discussões, visa apresentar uma tabela de autores, ano, obra e breve entendimento do autor/obra. Por fim, as considerações finais.

Diante desse contexto, esse trabalho proporcionará uma leitura de fácil acesso, englobando conceitos e termos técnicos que introduzirá o leitor para o entendimento do tema, além da compreensão de forma integral, se permitindo a uma reflexão da realidade. Logo, essa revisão de literatura, evidenciou a importância das práticas educativas de caráter lúdico, como ferramenta de aprendizagem na educação infantil.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Pinto (2003 *apud* SANTOS; PEREIRA, 2019), um dos elementos que é merecedor de ser considerado quando se trata das questões relativas à aprendizagem é a importância do componente lúdico. Por essa importância, o lúdico vem se tornando um tema bastante discutido e utilizado na prática pedagógica.

Santos e Pereira (2019) expressam que a palavra 'lúdico' tem origem no termo latino *ludus*, cujo significado é brincar. Nesta definição, encontram-se inclusas atividades como jogos, brincadeiras e outras maneiras de entretenimento e divertimento.

Diante disso, de acordo com os autores, como uma manifestação espontânea e livre do indivíduo, as atividades lúdicas organizam-se na forma de experiências desenvolvidas no interior de um núcleo social, onde essas experiências remetem às simbolizações de ações, comportamentos e pensamentos.

Além disso, o significado próprio do termo ludicidade remonta a uma condição de imaginação, criatividade, interação e autonomia. Desta forma, a presença do lúdico na aprendizagem da vida humana, oferece um processo educacional menos desgastante e cansativo, o que sem dúvida facilita o processo de ensino-aprendizagem.

Dos Santos (2015) salienta que os jogos e brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento da criança, sendo inerente a todo ser humano em fase de desenvolvimento, de uma maneira que oportunize o amadurecimento, o aprendizado, a interação com o mundo e com os objetos sociais.

Na Educação Infantil, refletindo o dito por Santos (2015), avalia-se ser de extrema importância que haja como recurso pedagógico as atividades lúdicas, pois não há como exigir das crianças nessa fase inicial da educação o mesmo grau de maturidades que um adulto.

Sendo assim, não se deve deixar de utilizar como meio pedagógico as atividades lúdicas na educação infantil. De acordo com Dos Santos (2015), o processo de ensino que possibilitará um aprendizado eficiente deve considerar o que motiva o aluno, o que gosta e o que conhece, nesse caso, o que importa para a criança é o brincar, é estar alegre, interagir, o que só pode ocorrer através do ensino lúdico. Por esta razão, considera-se de extrema importância as brincadeiras e a presença do lúdico na educação infantil.

Segundo Santos e Pereira (2019), o lúdico é um elemento que está relacionado ao desenvolvimento humano, primordialmente durante a infância, pois a ludicidade é uma expressão fundamental que encontra conectada à própria existência humana, no qual está presente desde os tempos mais remotos no desenvolvimento da humanidade, adaptando-se e reinventando-se diante às transformações do mundo. Portanto, o lúdico é o alicerce do processo de desenvolvimento infantil, constituindo umas das principais formas pela qual a criança obtém os recursos essenciais para se comunicar.

2.2. O LÚDICO E A APRENDIZAGEM

Segundo Santos e Pereira (2019), o conhecimento humano é um fenômeno produzido por meio da conjunção de diversas variáveis. Ele é fomentado na aprendizagem do cotidiano ou através dos meios formais de escolarização, o ser humano precisa de meios efetivos e propícios para a promoção do conhecimento.

Ainda segundo os autores, a aprendizagem lúdica tem se consolidado como uma significativa teoria no campo de aprendizagem que defende um processo de estabilização do conhecimento com compromisso e esforço sem, contudo, renunciar ao prazer e a satisfação individual na sua aquisição. Esse conceito defende, assim, uma ideia de que as pessoas podem submeter-se ao aprendizado num contexto em que a diversão e o entretenimento são fontes facilitadoras do conhecimento.

Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019) relatam que frequentemente o lúdico, do ponto de vista da escola e de seus componentes, tem a finalidade de ser utilitarista. Essa percepção sobre o lúdico e a dicotomização entre as interações lúdicas e educativas ocorre devido aos entendimentos de professores e os profissionais da educação de que a brincadeira não possui conteúdo nem objetivo.

Entretanto, ao avaliar os estudos de Santos (2015) as autoras enfatizam que a brincadeira é informativa, pois a criança pode aprender sobre as propriedades dos objetos, sobre os conteúdos imaginados e idealizados.

Sendo assim, para as autoras, quando a criança brinca, os objetivos, meios e resultados se sincronizam e a inserem numa atividade prazerosa por si mesma, por aquilo que oferece durante sua realização, assim possibilitando que a criança aprenda consigo, com os objetos e com as pessoas, enquanto brinca, já que esses aspectos se organizam de várias formas, cunham conflitos e projeções, concebem conversações, exercitam argumentações. Deste modo, ela pode resolver ou permitir o enfrentamento de problemas, aos quais são fundamentais para o desenvolvimento infantil.

Segundo Santos e Pereira (2019), por sua capacidade de promover e potencializar a aprendizagem, a ludicidade precisa assumir um lugar especial na prática pedagógica, constituindo uma estratégia na organização e estruturação do trabalho pedagógico. Já como prática humana, de acordo com os autores, o lúdico pode ser caracterizado a partir dos elementos e das atividades que o constituem, portanto, pode-se interpretar as atividades lúdicas a partir de atividades distintas, como os jogos (atividade física ou mental), os brinquedos (designação do sentido de objeto de brincar) e as brincadeiras (ação de brincar).

2.3. A CRIANÇA E A CULTURA DA INFÂNCIA

De acordo com Melo (2016), a criança é um ser em construção, que no decorrer de sua vida passará por diversas transformações que a auxiliarão no seu desenvolvimento como sujeito ativo da sociedade. No entanto, a partir da análise do processo histórico da concepção de criança, constata-se que, no século XII, as crianças não possuíam o significado ao qual possuem hoje na sociedade, a infância era negada e negligenciada, elas eram vestidas como se fossem adultos em miniatura, tendo seu reconhecimento como sujeito participativo da sociedade somente quando atingissem a fase adulta.

Ainda segundo a autora, durante esse período histórico, os direitos estatais eram destinados somente aos homens, deixando as mulheres e as crianças desamparadas legalmente. No processo educativo, as crianças eram educadas de acordo com o poder aquisitivo de sua família, onde elas tinham o direito à formação educativa focando uma profissão de renome. Enquanto as crianças de famílias mais pobres, segundo Melo (2016), eram consideradas da classe marginalizada, e não possuíam esse direito e eram eventualmente introduzidas no mercado de trabalho desde a primeira infância. Rousseau, ainda no século XVIII, modificou essa definição de criança, possibilitando a sua inserção no âmbito social, todavia, esse pensamento só se efetivou no século XX, difundido por psicólogos e pedagogos que consideraram a criança como um ser especial com as suas especificidades e características próprias.

Portanto, partir deste momento, conforme declara Melo (2016), a criança ganhou o seu espaço na sociedade mediante ao movimento social, provindo do reconhecimento dela como sujeito ativo e participativo da sociedade atuante. Hoje, a criança é compreendida como sujeito de direitos e valores, com competência, pensante, com necessidades e cuidados específicos, o qual necessita aproveitar ao máximo a infância.

É essencial que as crianças sejam vistas como transmissoras e construtoras da cultura, sendo importante compreender e valorizar a fase da primeira infância, onde esta fase é crucial para o desenvolvimento humano, o que acontece nesta fase torna-se relevante para o resto da vida, pois, é quando ocorre o amadurecimento do cérebro, o crescimento físico e o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem. (MELO, 2016)

Deste modo, segundo a autora, deve-se valorizar e conhecer as especificidades da primeira infância, principalmente no processo de apropriação dos conhecimentos adquiridos na Educação Infantil, onde necessita de um olhar diferenciado no atendimento à essas particularidades individuais. No acolhimento é que a criança interage com as atividades pedagógicas, com os colegas, participando ativamente do processo de aprendizagem.

2.4 ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE

De acordo com Cabral e Félix (2017), os Referenciais Curriculares Nacionais, de 1998, destacam a necessidade de uma organização dos materiais na Educação Infantil, como do tempo e espaços. Deste modo, se é essencial pensar o tipo de material, associando-o às características de cada faixa etária.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças. (BRASIL, 1998 *apud* CABRAL; FÉLIX, 2017, p. 6)

Os autores também salientam que o jogo simbólico (faz de conta) é importante para a valorização das ambientações onde instiga o brincar, particularizando o exercício da autonomia infantil ao decorrer da aprendizagem da criança ao realizar escolhas e decisões.

Cabral e Félix (2017) ainda destacam os estudos de Craidy e Kaercher (2001), os quais relatam que Vygotsky enfatizava que o brinquedo e a brincadeira de faz de conta eram de extrema importância para o desenvolvimento infantil, exemplificando que a criança pode criar um trem ao enfileirar cadeiras para uma brincadeira, observa-se, portanto, que ela já é capaz de simbolizar, sendo as cadeiras enfileiradas a representação de uma realidade ausente, auxiliando a criança a separar objeto de significado.

Segundo Vygotsky (*apud* CHAVES, 2015), durante o conjunto de sua obra, ressalta a importância da produção de necessidades, o que propicia o trabalho do educador com a defesa de disponibilizar à criança elementos da riqueza cultural existente. Ampliar e enriquecer suas vivências implica, essencialmente, em não a limitar às experiências de sua história individual e local, únicas vivências que a sociedade lhe reservou.

Para Chaves (2015), os passeios, as pinturas, os desenhos, a organização do meio e do espaço na instituição de educação infantil tornam-se relevantes, visto que o melhor estímulo para a criação infantil é uma organização da vida e do ambiente dos infantes oportunizando a geração de necessidades e possibilidades para tal.

De acordo com Santos e Almeida (2017), o aprendizado de uma criança depende de uma correta organização da aprendizagem onde conduz ao desenvolvimento mental, ativando todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não se produziria sem a aprendizagem.

Cabral e Félix (2017) destacam que a ludicidade no processo de ensino e aprendizagem tem papel em auxiliar as crianças a conhecer sobre responsabilidade e desenvolver a autoexpressão e a cognição. É através desse estímulo, que a criança se sente instigada e, sem se dar conta, desenvolve diversas habilidades cognitivas e sociais originadas das experiências proporcionadas.

Tendo isso em vista, os autores salientam sobre o estudo de Oliveira (2005), onde ressalta-se que a brincadeira infantil se beneficia de reforços externos para a sua realização, como através de rotinas interativas, objetos e brinquedos, organizados em cenários ou não, os quais contenham regras, além de temas criativos.

A partir das ambientações é que os espaços podem ser organizados, onde o professor elege, organiza e dispõe materiais, os quais ficam disponíveis às crianças, com o objetivo de encorajar o aprimoramento da linguagem oral, apresentação de papéis, a exploração de materiais e a interação entre elas. Sendo, portanto, o professor o promotor consciente pela dinâmica entre materiais, instrumentos e reflexão. Para Cabral e Félix (2017),

[...] a organização do espaço é um procedimento recomendado para que as crianças disponham de várias alternativas de ação e de parceiros. Pode-se pensar, por exemplo, numa sala onde haja, num canto, instrumentos musicais, no outro, brinquedos de faz-de-conta e, num terceiro, blocos de encaixe, permitindo que as crianças possam circular livremente entre um e outro, exercitando seu poder de escolha, tanto em relação às atividades como em relação aos parceiros (BRASIL, 1998 *apud* CABRAL; FÉLIX, 2017, p. 7).

Desta maneira, os professores criam um lugar de aprendizado que possibilitará a observação construção ativa da criança. Assim, é construído um contexto para que a criança possa vivenciar e colocar em prática suas habilidades por meio de estratégias contextualizadas. Conforme Cabral e Félix (2017) salientam em seu estudo, no Parecer CNE/CEB n. 20/2009, o relator revisa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e evidencia o papel do professor na organização do tempo e do espaço no ensino:

A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita. (BRASIL, 2009 *apud* CABRAL; FÉLIX, 2017, p. 7).

Nesse sentido, a partir da organização de ambientes e materiais, onde estimulam o conhecimento e o aprendizado através de desenhos, pinturas, passeios, teatro, colagens, música, dramatizações e montagens, assim como diversas outras opções de interação com ambiente, com objetos e com outras pessoas, promove e incentiva às crianças momentos de sondagem, indagação, significação, experimentação, criatividade, imaginação e aprendizagem.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

3.1. TIPO DE PESQUISA

O trabalho caracteriza-se como uma revisão integrativa da literatura, que, de acordo com Gil (2019), é um tipo de pesquisa elaborada com base em estudos já publicados e tem como finalidade, segundo Fachin (2017), conduzir o leitor à pesquisa de determinado assunto, proporcionando o saber; tendo como referência o período cronológico de 2015 - 2022, para discorrer sobre as práticas pedagógicas ressaltando sobre a importância do lúdico na aprendizagem dos alunos.

A pesquisa classifica-se como de procedimento bibliográfico de abordagem qualitativa, que, conforme Minayo et al. (2016), é através dela que poderá ser possível responder às questões muito particulares, ocupando-se, nas Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Tornando-se apropriado também classificar a pesquisa de caráter exploratório, que possui objetivo de obter mais familiaridade com o tema proposto através de demais estudos.

3.2. COLETAS DE DADOS

Primeiramente foi realizado o levantamento bibliográfico com o propósito de embasar o presente trabalho com informações confiáveis e fundamentadas em bases de dados como o Google Acadêmico, Scielo (*Scientific Electronic Library*) e Periódico Capes, onde se consultou artigos, monografias, dissertações, entre outros trabalhos, no qual foram avaliados ao todo 32 trabalhos acadêmicos; conforme a seguinte distribuição: 18 obras do Google Acadêmico; 7 obras do Scielo e 7 do Periódico Capes. A partir de uma análise mais minuciosa e seletiva, de 32, apenas 11 eram pertinentes ao tema proposto; sendo assim, distribuíram-se em: 7 obras do Google Acadêmico, sendo: 3 artigos científicos e 3 monografias; 2 artigos do Scielo; e 2 periódicos

Após a coleta de dados, foi executada a formulação e a apuração de informações que complementaram e fundamentaram o objetivo do trabalho, tendo como base explicações acadêmicas científicas de forma a respaldar o conteúdo presente, permitindo-nos então avaliar e analisar o objeto de estudo referendado nas brincadeiras e jogos educativos que o professor pode introduzir no ambiente escolar, facilitando assim o aprendizado das crianças.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados neste tópico abordam uma análise dos artigos sobre a importância da ludicidade e da presença do lúdico como ferramenta para a aprendizagem das crianças da Educação Infantil. Diante de uma leitura cautelosa, os estudos foram selecionados e comparados, conforme as descrições no Quadro 1 abaixo.

Tabela 1. Levantamento Bibliográfica com relação aos autores, ano, obra e considerações finais

AUTORES	ANO	OBRA	CONSIDERAÇÕES FINAIS
MORAES; COELHO	2021	A importância do lúdico na Educação Infantil	As atividades lúdicas, como instrumento de auxílio para o desenvolvimento do sujeito, ajudam a criança a se expressar melhor, trazendo tranquilidade e alegria enquanto a mesma aprende a compreender. A criança passa a assimilar a linguagem da comunicação e as diferentes formas de agregar ao seu futuro, pois, brincando, ela vive situações distintas que envolvem sentimentos, atitudes e comportamentos.
ASQUINO	2019	A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica	A concepção de infância e de educação que o professor possui direciona seu trabalho, pois, uma vez que este compreende que o brincar se constitui na atividade central do cotidiano infantil, no qual a aprendizagem ocorre de forma prazerosa e natural.
COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA	2019	A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica	No cotidiano da escola e no frenesi da prática pedagógica, sabemos o quanto é mais fácil responder às perguntas dos alunos rapidamente, eliminando o desejo em sua gênese, do que transformar essa pergunta em um desafio a ser administrado com auxílio do professor, das crianças do grupo e até mesmo da manipulação de objetos e jogos.
SANTOS; PEREIRA	2019	A importância dos jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil	O aspecto lúdico voltado para as crianças é um importante fator facilitador da aprendizagem e também do desenvolvimento integral, seja nos aspectos cognitivos ou físicos, sociais, culturais e afetivos.
CABRAL; FELIX	2017	Organização dos espaços na educação infantil: o lúdico como facilitador de práticas significativas	A organização dos espaços/ambientes escolares favorece a interação da criança com os espaços, ao mesmo tempo em que contribui para seu desenvolvimento de forma significativa. No âmbito da Educação Infantil, apresenta-se como uma estratégia favorecedora de práticas pedagógicas significativas, contextualizadas, envolventes e que permitem ao professor e às crianças trocas de experiências e de vivências de papéis sociais diversos.
MELO	2016	Importância do lúdico na educação infantil	No entendimento sobre o processo de apropriação dos conhecimentos das crianças, cabe-nos ampliar nossa disposição para com a infância e seu mundo, e suas múltiplas linguagens reconhecendo o jeito particular que cada criança tem de ser e estar no mundo.

Fonte: Autoras (2022).

Moraes e Coelho (2021) expressam em sua pesquisa que na vida escolar de um educando, é possível que o lúdico possa ser muito eficaz na passagem da criança do universo infantil para o universo adulto. O lúdico como ferramenta de ensino e aprendizagem não está presente apenas no ato de brincar, mas, também, no ato da leitura para a compreensão e descoberta do mundo real.

Neste viés, Melo (2016) salienta que as brincadeiras lúdicas inseridas adequadamente no processo de aquisição de conhecimento e de desenvolvimentos das habilidades infantis, permitirão à criança obter pensamento crítico e reflexivo, possibilitando que ela compreenda as situações vivenciadas no seu cotidiano e o desenvolvimento de suas competências e capacidades correspondentes a sua idade.

Já para Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019), no âmbito da construção da aprendizagem, a introdução de alguns jogos destina-se a auxiliar o aluno na aprendizagem e desenvolvimento do raciocínio matemático e conhecimentos linguísticos. Já outros, auxiliam no desenvolvimento afetivo, físico-motor e social. Todavia, necessita-se que o professor respeite o processo de cada um, para o jogo não se torne algo obrigatório, garantindo um momento prazeroso e com significado para o aluno.

Neste sentido, Cabral e Félix (2017) destacam a importância dos jogos e brincadeiras no auxílio dos conhecimentos linguísticos, no aprimoramento de múltiplas linguagens, as quais consideram-se como capacidades humanas de um indivíduo que pode se comunicar e se expressar em meio a sociedade através de formas singulares, sendo verbais ou não verbais.

Asquino (2019) também salienta a importância da aquisição da linguagem como desenvolvimento humano através de estímulos proatividades lúdicas e diversificadas para iniciar o processo de aprendizagem da criança. A aquisição da linguagem, em primeiro lugar, constrói um mecanismo fundamental para a organização e desenvolvimento do pensamento e conhecimento, permitindo a plena formação do indivíduo e para a inserção e participação deste em diversas práticas sociais, deste modo, o professor de Educação Infantil deve planejar e organizar diariamente diferentes situações, onde a criança possa interagir com os outros e oferecer oportunidades e estímulos para que possa desenvolver aptidões, habilidades, autonomia, favorecer a construção da inteligência e produzir competências no campo de leitura e escrita.

Neste desenvolvimento, conforme Santos e Pereira (2019), a ludicidade possui a capacidade de promover e potencializar a aprendizagem, necessitando assumir um lugar especial na prática pedagógica, realizando uma estratégia na organização e estruturação do trabalho pedagógico na escola. Sendo assim, como prática humana, o lúdico caracteriza-se através dos elementos e das atividades que o constituem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referente trabalho buscou esclarecer a importância do lúdico como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil, destacando como a sua presença juntamente com seu planejamento e suas práticas pedagógicas afetam o desenvolvimento da criança, seja no campo cognitivo ou emocional.

Compreende-se, portanto, que educação lúdica integra na sua essência uma concepção teórica profunda e uma concepção prática atuante e concreta, objetivando o estímulo das relações cognitivas, afetivas, sociais e verbais. Promovendo a mediação

socializadora do conhecimento e o incentivo para uma reação ativa, crítica e criativa das crianças, aos quais serão de extrema importância no futuro, quando adultos.

Para tal finalidade do saber, o lúdico pode utilizar de materiais e espaços, sempre proporcionando ao aluno diferentes interações com os ambientes interno e externo, possibilitando o surgimento de experiências marcantes e significativas que permitirão que a assimilação do conteúdo seja facilitada e jamais perdida. Devendo sempre possuir o controle do ambiente e das atividades, além de se comprometer a respeitar e levar em consideração os limites dos alunos, para que o aprendizado se torne prazeroso e bem sucedido.

REFERÊNCIAS

- [1] ASQUINO, A. B. Educação infantil: práticas pedagógicas lúdicas de alfabetização e letramento. Universidade Nove de Julho – UNINOVE, Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, 2019.
- [2] CABRAL, A. C.; FÉLIX, C. S. Organização dos espaços na educação infantil: o lúdico como facilitador de práticas significativas. Paidéia, 2017.
- [3] CHAVES, M. Práticas pedagógicas na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural. Fractal: Revista de Psicologia, v. 27, p. 56-60, 2015.
- [4] COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. Construção psicopedagógica, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019.
- [5] SANTOS, L. N. A importância do lúdico na educação infantil. Universidade Tecnológica Federal do Paraná p UTFPR, 2015.
- [6] FACHIN, O. Fundamentos da Metodologia Científica: noções básicas em pesquisa científica. São Paulo: Saraiva, 6. ed. 2017.
- [7] GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. São Paulo: Atlas, ed. 6ª, 2019.
- [8] MELO, M. F. Importância do lúdico na educação infantil. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, p. 18, 2016.
- [9] MINAYO, M. C. de S. et al. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Editora Vozes, Série Manuais Acadêmicos, ed. 1ª, p. 95, 2016.
- [10] MORAES, G. S. C.; COELHO, H. G. A importância do lúdico na Educação Infantil. Revista de Estudos em Educação - REEDUC (2675-4681), v. 7, n. 2, p. 96-125, 2021.
- [11] SANTOS, C. S.; ALMEIDA, Y. de S. Inclusão na Educação Infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. Revista on line de Política e Gestão Educacional, v. 21, n. 3, p. 1423-1432, 2017. DOI 10.22633/rpge.v21.n3.2017.10170. ISSN 1519-9029.
- [12] SANTOS, A. A.; PEREIRA, O. J. A importância dos jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil. Revista Eletrônica Pesquiseduca, v. 11, n. 25, p. 480-493, 2019. ISSN 2177-1626.

Capítulo 11

Sistema socioeducativo e o papel do agente de segurança no processo de ressocialização do socioeducando

Maria Andréia Gonçalves Dutra¹

Rebeca Bruna Oliveira Reis²

Rosa Ilma Camurça Menezes³

Elzineide Ramos de Melo⁴

Resumo: O presente artigo mostra que a socioeducação ao longo dos anos trouxe muitos desafios à sociedade. Diante dessa afirmação surgiram questionamentos: Qual o papel do agente de segurança socioeducativo no processo de ressocialização dos socioeducandos? Como é o ambiente socioeducativo? Qual sua importância no contexto socioeducativo? Nessa perspectiva, o objetivo principal se configurou em compreender qual o papel do Agente de Segurança Socioeducativo (ASS) na ressocialização dos socioeducandos. Assim, buscou investigar as dificuldades que o ASS enfrenta em sua rotina de trabalho no ambiente socioeducativo, no qual é um desafio diário. Neste estudo, realizou-se uma pesquisa de natureza básica, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de bases teóricas para fundamentar o presente trabalho. Como resultado, observou-se que os ASS precisam de formação continuada relacionadas às práticas pedagógicas desenvolvidas dentro do contexto socioeducativo, pois tornam-se repetitivos alguns métodos, deixando o ASS com déficits incompatíveis com as suas funções.

Palavras-chave: Medidas. Agente. Socioeducando. Ressocialização.

¹Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

²Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

³Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro.

⁴ Mestre em Ciência da Educação. Universidade do Estado do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

A socioeducação ao longo dos anos trouxe muitos desafios à sociedade contemporânea. Assim, sendo notável um grande aumento na prática de atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes, tornando-se a socioeducação uma problemática social, sem precedentes, no que tange o resguardo legal desses adolescentes que, em sua grande maioria, vivem com suas famílias sem nem um acesso às políticas públicas eficientes de saúde, educação e segurança, como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) através da Lei nº 8.069 em 1990, buscou-se a proteção integral à criança e ao adolescente, bem como, estabeleceu a necessidade do cumprimento de medidas socioeducativas quando transcorresse a prática de atos infracionais.

Sendo assim, a importância do presente estudo se dá pela necessidade de enfatizar sobre as dificuldades de incluir o agente de segurança socioeducativo (ASS) no âmbito socioeducativo, especificamente no auxílio às equipes multidisciplinares, onde esse educador social pode produzir e interagir com outras áreas de atuação, tendo por sua vez mais valorização no cumprimento do seu papel perante as práticas pedagógicas que demandam as medidas socioeducativas de internação.

Partindo desse contexto, pode-se destacar que o (ASS) é um educador social e possui o dever de facilitar o cumprimento das medidas socioeducativas e garantir os direitos destes indivíduos quando submetidos à execução destas medidas. Apesar disso, essa prática educativa pode ser desvalorizada quando o (ASS) enfrenta situações opostas do que seria o ideal para o desenvolvimento satisfatório de suas funções e rotina de trabalho, onde se deparam com adversidades que vão desde excesso de trabalho, estresse, medo, insegurança, remuneração insuficiente, ausência de qualificação e atualização profissional etc.

Dessa forma, busca-se educar e restaurar o indivíduo, em cumprimento de medida socioeducativa com o objetivo de ressocializá-lo e integrá-lo ao convívio social, ressaltando que o ASS tem sua área de atuação, exclusivamente, nas medidas privativas de liberdade que englobam a semiliberdade e internação, bem como as não privativas de liberdade, sendo elas liberdade assistida, prestação de serviços à comunidade, obrigação de reparar o dano e a mais branda, que é a advertência.

Em consonância com as afirmações já supracitadas surgiram os seguintes questionamentos: Qual o papel do agente de segurança socioeducativo no processo de ressocialização dos socioeducandos? Como é o ambiente socioeducativo? Qual sua importância no contexto socioeducativo? Levando em consideração esses aspectos, essa pesquisa teve por objetivo principal compreender qual o papel do Agente de Segurança Socioeducativo (ASS) na ressocialização dos socioeducandos, desdobrando-se em três objetivos específicos: conhecer o papel do Agente de Segurança Socioeducativo em ambiente de ressocialização; descrever como é o ambiente socioeducativo e, analisar a interação do papel do Agente de Segurança Socioeducativo com o ambiente de ressocialização.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar sobre as dificuldades que o ASS enfrenta em sua rotina de trabalho no ambiente socioeducativo - um desafio diário que afeta a relação socioeducador e socioeducando, onde esse relacionamento contribui diretamente para a harmonia e segurança dentro dos alojamentos e atividades desenvolvidas diariamente, sendo essas ações que evitam o estresse provocado pelo comportamento inconstante e imprevisível do socioeducando.

Dessa forma, percebeu-se que a importância deste artigo se dá pela significância do conhecimento da necessidade de compreender qual o papel do Agente de Segurança Socioeducativo na ressocialização dos socioeducandos, identificando estratégias de base pedagógica que podem ser utilizadas em ambientes socioeducativos, com esse o profissional (ASS) e os socioeducandos, privados de liberdade.

Neste estudo, realizou-se uma pesquisa de natureza básica, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de bases teóricas para melhor fundamentar o presente trabalho. Para tanto, foi feito um levantamento de informações junto ao Centro Socioeducativo Assistente Social Dagmar Feitoza, um centro socioeducativo administrado pela Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania do Estado do Amazonas (SEJUSC).

Obtendo, todavia, os resultados relevantes a partir do levantamento de dados, onde pôde-se detectar que os ASS precisam de formação continuada relacionadas às práticas pedagógicas desenvolvidas dentro do contexto socioeducativo, pois tornam-se repetitivos alguns métodos, deixando o ASS com déficits incompatíveis as suas funções.

Nesse sentido, vale ressaltar que a partir do momento que a o reconhecimento do papel desses agentes forem entendidos, eles passarão de facilitadores de medidas para o protagonismo juntamente com a equipe multidisciplinar colaborando não mais como um simples socioeducador, mas como um agente de segurança socioeducativo significativo, que na sua essência ressignifica e mostra caminhos sociais viáveis a esses jovens que ingressam esse sistema por uma imensa vulnerabilidade social.

O presente artigo tem o objetivo de apresentar o sistema socioeducativo que conta com uma equipe multiprofissional, que estão inseridos no ambiente das unidades de internação, os quais dedicam-se na efetividade do atendimento orientado à socioeducação e à garantia de direitos dos adolescentes em conflito com a lei. Em vista disso, é perceptível a relevância que o agente de segurança socioeducativo neste contexto tem em relação a mediar qualquer tipo de conhecimento que vise a ressocialização dos jovens.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O PAPEL DO AGENTE DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVO (ASS)

Em 1990 com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) crianças e adolescentes passaram a ser respaldadas, sendo definido em seu artigo 1º a proteção integral desses indivíduos. Desta forma, todos os jovens são amparados pela lei para que não sofram qualquer tipo de perigo e assim assegurando direitos essenciais como lazer, saúde, educação de qualidade, dentre outros.

Em vista disso, o sistema socioeducativo foi criado para proporcionar a jovens privados de liberdade uma maneira de ressocializá-los na sociedade. O sistema consiste na aplicação de medidas socioeducativas impostas por juízes a fim de buscar corrigir pedagogicamente tais indivíduos quando estes cometem os chamados atos infracionais que se referem a crime ou contravenção penal. Essas medidas foram pensadas com a finalidade de impedir a reincidência dos socioeducandos e promover sua reinserção na sociedade.

Ainda de acordo com o ECA somente adolescentes poderão ser responsabilizados por atos infracionais. Bandeira (2006) também ressalta que o dever juvenil se dá a partir

de 12 anos completos e se estende a 18 anos incompletos, e nos artigos 101 e 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estarão sujeitos a cumprir as medidas protetivas, de cunho educativo, sendo determinadas por ordem judicial aquelas que lhes forem atribuídas a prática de ato infracional. As medidas socioeducativas são de caráter majoritariamente educativo, diferente das medidas aplicadas aos jovens com mais de 18 anos que recebem sanções penais de cunho retributivo e preventivo.

Nesse sentido, as medidas estão previstas no ECA, entretanto o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) tem a função de regulamentar a execução dessas medidas destinadas a indivíduos que cometem atos infracionais. A Lei nº 12.594 de 2012 instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) no qual se trata de um conjunto de fatores como regras, princípios e programas relacionados ao sistema socioeducativo.

Vale ressaltar que tais medidas são aplicadas quando os direitos desses jovens estão sob ameaça de sua violação seja pela sociedade ou seu próprio comportamento e para isso existem seis medidas socioeducativas onde cada uma tem sua especificidade. Compete ao juiz determinar qual medida será aplicada, e há um nível de gravidade para cada medida. Oliveira; Almeida (2016) definem que é essencial e necessário a criação bem como inserção de projetos pedagógicos na execução das medidas para a melhoria no atendimento socioeducativo e que possibilite o envolvimento de familiares, pois é primordial a contribuição de membros tão importantes.

A sexta e última medida de internação é apontada como a mais gravosa, pois bloqueia a liberdade do adolescente totalmente, isso porque ele é levado para uma casa de internação por um período que pode variar de 6 meses a 3 anos. Francischini (2005) relata que o objetivo das medidas não seria castigar, mas sim o contrário, é a tentativa de reintegrar socialmente os jovens, além de proporcionar o acolhimento do seu meio familiar. Em vista disso, para aplicação da sexta medida é necessário que o adolescente seja internado em um centro socioeducativo, no qual nesse ambiente há uma equipe multidisciplinar para dar todo o suporte para o indivíduo.

Diante de diversos profissionais encontra-se o agente de segurança socioeducativo (ASS). O agente de segurança socioeducativo é uma figura de extrema relevância que atua com crianças e adolescentes que cometeram algum tipo de ato infracional, e esses indivíduos que precisam realizar o cumprimento das medidas são ao longo do tempo acompanhados pelos agentes, no qual se tornam facilitadores de aprendizagem e são as pessoas mais próximas dos socioeducandos.

É por meio do socioeducador que o conhecimento passado dos membros da equipe multidisciplinar chega até o socioeducando, pois este acompanha e auxilia os jovens do momento em que ele acorda até o deitar, e muitas vezes arriscando suas vidas para realizar seu trabalho com êxito, e buscando obter melhores resultados. Segundo Rodrigues (2015) o papel do agente de segurança é essencial, entretanto é necessário que seu comportamento expresse acolhimento para favorecer seu relacionamento com os socioeducandos, se demonstrando como uma presença altruísta.

É importante salientar que nem sempre se pôde confiar no agente de segurança, pois há alguns anos sua conduta era contrária à dos dias de hoje. Há relatos que este ser muitas vezes exercia a corrupção, além de maltratar seus socioeducandos, o que levou discriminação e revolta das pessoas. Somente com a existência do SINASE, esse indivíduo foi mudando, visto que antigamente sua função era de apenas executar medidas para punir os adolescentes, utilizando da força brutal para castigar os jovens.

Contudo, a partir da criação do SINASE houve a proposta pedagógica de ressocialização, o que permitiu que as medidas fossem realmente de caráter predominante pedagógico. Com isso surgem políticas de modificar essa conduta com processos seletivos para os ASS, entretanto se faz necessário aumentar o processo de formação continuada, para melhor atender o público que necessita desses profissionais para abandonarem a prática dos atos infracionais e se reinserindo na sociedade de forma positiva.

2.2. O AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi observado além de artigos bibliográficos, o Centro socioeducativo Assistente Social Dagmar Feitoza, localizado na zona centro-oeste do Município de Manaus – AM. Com sua fundação em 12/03/1983, sua infraestrutura auxilia no desenvolvimento intelectual, motor e afetivo de cada socioeducando, o local recebe jovens infratores encaminhados pela justiça tanto da capital como do interior do estado, para reabilitação e desenvolvimento de programas e projetos voltados à ressocialização desse público. O espaço é provido de áreas, recursos e agentes capacitados para gestão e controle de pessoas, tornando-se uma das principais instituições de reabilitação e reeducação social da região.

O ambiente deste centro é caracterizado por ser amplo e seguro, na entrada é perceptível a presença constante de Policiamento Militar e de agentes de segurança socioeducativo (ASS). Além disso, existe ali um sistema de vigilância constante, tanto humano quanto tecnológico, para segurança dos colaboradores e dos jovens. A sede divide-se em dois pavilhões: o primeiro deles destinado à gestão administrativa, onde encontra-se a equipe multidisciplinar e suas respectivas salas de atendimento especializado, o segundo para o alojamento dos indivíduos que recebem a privação de liberdade. Nos centros socioeducativos usa-se o termo alojamento, o qual é destinado à moradia dos adolescentes.

É importante relatar que além da SEJUSC – Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania, o Centro Assistente Social Dagmar Feitosa conta com a participação da SEDUC – Secretaria de Educação do Amazonas. Sendo as duas gestões distintas no que tange a cada área de conhecimento, nesse âmbito destaca-se a parceria com o CETAM- Centro Tecnológico do Amazonas que é essencial na questão de formação e profissionalização dos socioeducandos.

2.3. A INTERAÇÃO DO AGENTE DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVO (ASS) COM O AMBIENTE DE RESSOCIALIZAÇÃO

A princípio, o agente de segurança socioeducativo ASS é o profissional que promove, no cenário da medida de internação, o processo de interação contínua com os socioeducandos, utilizando esse vínculo que irá favorecer ambientes mais acolhedores, que tende facilitar a convivência com os jovens privados de liberdade. Nesse contexto, o ASS deve se apresentar como suavizador da boa comunicação, apresentando-se como uma presença benéfica, levando em apreço as qualidades de cada adolescente (RODRIGUES, 2015).

Essa interação ocorre por meio do papel de mediador do ASS perante o conhecimento específico do ambiente de internação masculina. Por isso, é relevante

entender como esse ASS executa sua rotina, e como o socioeducando adentra esse sistema. Conforme a Proclamação da República, em 1889, houve interesse jurídico especial pela infância. A partir da publicação do Código de Menores, através da Lei nº 6.697 de 1979, houve uma busca pela regeneração e educação dos adolescentes que infringiram a lei (VERONESE, 2013).

O ASS deve estimular o adolescente de forma significativa para a sua mudança de vida, e no restauro de trajetórias de novos projetos de vida dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa, através da utilização de intervenções no processo de ressocialização (BISINOTTO et al., 2015).

Nota-se que as estratégias de mudanças serão sempre necessárias para que ocorra interação por meio do papel de mediador do ASS. Por isso, é relevante entender como esse profissional executa sua rotina, e como o socioeducando adentra esse sistema. Conforme a Proclamação da República, em 1889, houve interesse jurídico especial pela infância. A partir da publicação do Código de Menores, através da Lei nº 6.697 de 1979, houve uma busca pela regeneração e educação dos adolescentes que infringiram a lei (VERONESE, 2013).

Segundo Andrade (2017) a rotina do ASS se dá diariamente, no acompanhamento desses adolescentes, sendo assim, podem inspirá-los através de condutas diárias, além de promover espaços para a criação de vínculos afetivos. Os ASS padecem com níveis de muita pressão para o cumprimento das atividades, desenvolvendo vários sentimentos que vão desde o estresse, como sentimentos de desvalorização, principalmente financeira, além da insegurança e medo da população carcerária. Tais fatores podem interferir no papel do ASS, deixando este profissional desmotivado no cumprimento de suas funções, criando barreiras invisíveis que podem interferir no cumprimento e relação de ambos.

Outro procedimento educativo que pode ser utilizado neste contexto é a confecção do projeto de vida desses adolescentes, onde os ASS, bem como toda a equipe multidisciplinar, trabalham proporcionando um intercâmbio de saberes acerca da ressignificação do jovem na sua soltura para sociedade. Sendo essas estratégias um elo maior na relação do ASS e socioeducando, firmando desenvolvimento pessoal e social, caracterizando a presença socioeducativa, cabendo a eles se fazerem presentes na vida destes adolescentes. (PADOVANI; RISTUM, 2016).

Para facilitar os processos já supracitados o convívio e a criação de vínculos entre ASS e os adolescente, baseia-se na metodologia da escuta ativa, a qual busca-se, espaços didáticos planejados que oportunizam momentos de fala e escuta entre ambos, favorecendo a interação, proporcionando cuidado, afeto e amparo, fatores que podem auxiliar com a prática pedagógica (MEDEIROS et al., 2014).

Logo, muitos profissionais que desempenham o papel de ASS, se esbarram no desafio de fazer a interação desse ambiente com seu papel, sendo de fundamental importância a análise de práxis dessa temática, visto que precisa cumprir duplice papel, o de exercer atividades de socioeducação e segurança. Um dos precedentes que desafiam os ASS é a constante falta de manutenção da postura firme diante do adolescente que pode dificultar na criação de vínculos e impedir o desempenho de ocupações educadoras (ADAMI; BAUER, 2013).

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este estudo se caracterizou como uma pesquisa de natureza básica, de com seus objetivos de cunho descritivo, de abordagem qualitativa, pois segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, que pontua aspectos múltiplos no universo, seja empírico ou científico. Esse estudo específico buscou descrever sobre o papel do agente segurança (ASS) no processo de ressocialização dos socioeducandos. Sendo a metodologia de natureza básica, que de acordo com Minayo (2006) é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.

O estudo é de cunho social que estará ancorada no relato de experiência de estágio na Unidade de Internação Socioeducativa Assistente Social Dagmar Feitoza, onde corresponde às questões particulares que se ocupam ao trabalhar as Ciências Sociais. Tratando dos procedimentos bibliográficos e levantamento de dados dos programas de incentivos aos docentes, o primeiro passo foi analisar obras de autores que abordam sobre a temática Socioeducação com enfoque no papel dos profissionais Agente de Segurança Socioeducativo (ASS), por meio de livros, artigos, pesquisa na internet, documentos e materiais existentes na literatura. A partir desses procedimentos, pretendeu-se esclarecer e levar a reflexão sobre a relevância do ASS e seu papel de suma importância nas rotinas socioeducativas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente para que a pesquisa fosse um embasamento teórico eficaz, houve a necessidade de ir em busca de bases para melhor aprofundamento a temática “Socioeducação com ênfase no Compreender qual o papel do Agente de Segurança Socioeducativo (ass) na ressocialização dos socioeducandos.” Assim, no esforço de que o trabalho ficasse bem fundamentado diante da pesquisa bibliográfica, foram coletados de 15 a 20 artigos, porém foram evidenciadas 12 publicações que mais se aproximam da temática do agente de segurança. O refinamento é feito de acordo com os critérios da socioeducação, em junção com a pedagogia social.

Dos 12 artigos analisados nesta pesquisa, pode-se perceber a grande variedade de produção sobre a socioeducação e os ASS, obtendo variedades de materiais com base na temática em estudo, sendo possível perceber se houve ou não uma relação com o contexto social, político, educacional, econômico brasileiro. Para que fossem obtidas com precisão e coerência as coletas de dados, fez-se necessário utilizar critérios da socioeducação incluindo com base em estudos, bem como para suporte dos pensamentos dos autores as seguintes palavras chaves: “Medidas Socioeducativas”, “Agente Socioeducativo”, “socioeducando”.

Quanto a outros critérios da socioeducação foram: os artigos científicos com conteúdos que abordam outros temas, bases de dados acadêmicos que não estivessem relacionados diretamente com papel do ASS mais que contribuísse, com base nisso foram realizadas as análises dos dados que apontaram pontos relevantes para que houvesse um entendimento referente ao objeto de estudo e assim, tornar-se ainda mais compreensível.

Com observações diretas, foi possível compreender que os ASS de fato, e um elo importantíssimo no que tange a interação nos ambientes socioeducativos. Sendo que esse educador social está preparado para ações interventivas no processo da medida de internação, agregando no desenvolvimento dos socioeducandos estimulando cada um a progredir como indivíduo ou pessoa. Segundo Rodrigues (2015) o papel do agente de

segurança é essencial, entretanto é necessário que seu comportamento expresse acolhimento para favorecer seu relacionamento com os socioeducandos, demonstrando-se como uma presença altruísta. Andrade (2017) a rotina do ASS se dá diariamente, no acompanhamento desses adolescentes, sendo assim, podem inspirar os adolescentes através de condutas diárias, além de promover espaços para a criação de vínculos afetivos.

Portanto, cabe enfatizar que, os ASS são essenciais no processo de ressocialização do adolescente privado de liberdade, demonstrando assim, algumas necessidades de profissionalização, sejam elas autista ou própria da socioeducação. sendo uns dos pontos negativos encontrados no decorrer da pesquisa, a falta de formação continuada do ASS para melhor acolher e incluir esses adolescentes que precisam de uma nova ressignificação de vida. A Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o SINASE, preconiza nos artigos 23º e 26º a necessidade de políticas de pessoal quanto à qualificação, aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e condições de trabalho, além da melhoria e ampliação da capacitação dos operadores do Sistema de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2012).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve a finalidade de compreender qual o papel do Agente de Segurança Socioeducativo (ASS) na ressocialização dos socioeducando. conceituando e classificando-as, também sua previsão legal e os sujeitos aos quais recaem tais Medidas. Analisou-se também seu papel como ASS, ambiente de atuação profissional e sua interação com os ambientes de ressocialização.

Além disso, ainda analisou – se sua contribuição como educador e agente transformador social, agregando cada vez mais aspectos pedagógicos às medidas socioeducativas e se utilização delas como instrumentos de ressignificação dos valores morais e éticos.

Diante todo estudo feito, o intuito maior foi dar visibilidade a esses profissionais que contribuem diretamente no resguardo legal de menores em conflito com a lei, instigando assim, reflexões futuras no que almejam esse ASS, sendo de incentivo maior sua formação continuada, qualificação esse que somadas a utilização de práticas pedagógicas, pode contribuir muito mais com a transformação social dos adolescentes.

Embora existam várias ações sendo efetuadas pelos meios sindicais, espera-se que diante desse estudo, futuros acadêmicos e pesquisadores possam prosseguir na temática, dando mais visibilidade para a socioeducação, bem como aos ASS que lidam com a dificuldade de encontrar didáticas diferenciadas e atrativas para lidar com esses jovens em ambientes socioeducativos, pois a interação entre eles é de fundamental importância para a socialização.

REFERÊNCIAS

- [1] ADAMI, A.; BAUER, M. Perfil e prática do agente de segurança socioeducativa: Recomendações para a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas de Minas Gerais. 2013, 161 fl. Dissertação (Mestrado em Gestão e Políticas Públicas) - Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2013.
- [2] ANDRADE, M.M.R. Produção de sentido das práticas pedagógicas na socioeducação. 2017, 301 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.
- [3] BANDEIRA, Marco. Atos infracionais e medidas socioeducativas: Uma leitura dogmática, crítica e constitucional. - Ilhéus: Editus, 2006.
- [4] BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 de outubro de 2022.
- [5] BRASIL. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: outubro, 2022.
- [6] BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Disponível em: <<https://cutt.ly/yECVBmB>>. Acesso em: 05 de outubro de 2022.
- [7] BISINOTO, C. et al. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 20, n. 4, p.575-585, out./dez. 2015.
- [8] DE SOUSA, Mara Alves; DE SOUSA, Marineude Alves. O SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO (SINASE).
- [9] FARIA, Marcus Vinicius M. Sistema socioeducativo: o papel do agente de segurança socioeducativo (ass) e os aspectos pedagógicos das medidas socioeducativas. gurupi: tocantins, 2019.
- [10] FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". Educação & sociedade, v. 23, p. 257-272, 2002.
- [11] FRANCISHINI, Rosangela. et al. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: Limites e (im) possibilidades. PSICO, Porto Alegre, PUCRS.
- [12] GONÇALVES, Maria Gabriela Rodrigues Cubas. AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E A RESSOCIALIZAÇÃO DO MENOR INFRATOR. 2018.
- [13] _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota_tenica322015_cgdh.pdf. Acesso em: 08 out. 2022.
- [14] MEDEIROS, A.M.A. et al. Docência na socioeducação. Universidade de Brasília, Planaltina – DF, 2014, 348 p.
- [15] MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.
- [16] MOSCOVITS, Aline Batista; DA SILVA, José Humberto. A socioeducação no estado da Bahia pós edição da resolução CNE/CEB nº. 003/2016. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 18, n. 53, p. 204-224, 2020.
- [17] NORKEVICIUS, Douglas. O reforço aos estigmas de gênero: meninas no sistema socioeducativo brasileiro. Delicate Revista de Estudos Interdisciplinares sobre o Delito, v. 5, n. 9, p. 364-391, 2020.
- [18] OLIVEIRA, A.G.Q.; ALMEIDA, C.R. CASE de Palmas – Tocantins: A efetividade da medida socioeducativa de internação em face da reiteração infracional dos adolescentes em conflito com a lei nos anos de 2009 a 2013. Vertentes do Direito, v. 3, n. 2, p.43-74, 2016.
- [19] PADOVANI, A.S.; RISTUM, M. Significados construídos acerca das instituições socioeducativas: entre o imaginado e o vivido. Psico-USF, Bragança Paulista, v. 21, n. 3, p. 609-622, set./dez. 2016.

- [20] RIBEIRO, Débora Stephanie; RIBEIRO, Fernanda Mendes Lages; DESLANDES, Suely Ferreira. Saúde mental de adolescentes internados no sistema socioeducativo: relação entre as equipes das unidades e a rede de saúde mental. *Cadernos de saúde pública*, v. 34, 2018.
- [21] RODRIGUES, T.M. O serviço social e as medidas socioeducativas: um olhar sobre a garantia dos direitos. 2015, 26 fl. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade de Brasília UnB. Brasília, DF, 2015.
- [22] SILVA JÚNIOR, Flávio Ferreira da. O esporte como eixo de cumprimento da medida socioeducativa: um estudo de caso sobre as unidades de internação e internação provisória de Minas Gerais. 2018.
- [23] SINASE. Sistema Nacional Socioeducativo. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: outubro, 2022.
- [24] SEJUSC. Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania. Disponível em: <http://WWW.sejusc.am.gov.br>. Acesso em: outubro, 2022.
- [25] TEIXEIRA, Joana D.'Arc. Sistema socioeducativo em questão: as tensas relações entre o punitivo e o educativo. *Revista Brasileira de Adolescência e Conflitualidade*, n. 12, 2015.
- [26] VERONESE, J.R.P. A proteção integral da criança e do adolescente no direito do trabalho. *Rev. TST, Brasília*, vol. 79, no 1, jan/mar 2013.

Capítulo 12

Tecnologia na educação: A influência das redes sociais no processo ensino-aprendizagem

Izhadora Maria Barbosa Martins¹

Thais Mara da Silva Plácido²

Pâmela Ingrid Marinho da Costa³

Luiza Maristela de Souza Oliva⁴

Resumo: O presente estudo aborda a Tecnologia na Educação, a influência das redes sociais no processo de aquisição de conhecimento nos anos iniciais, bem como seus impactos positivos e negativos. Através deste artigo, investigou-se o uso das redes sociais e quais os seus efeitos no cérebro em formação, abordando através da neurociência o impacto das redes na saúde e comportamento. A metodologia aplicada para esta pesquisa foi pesquisa bibliográfica, e de campo, questionário de perguntas, análise realizada de obras e artigos científicos. Através desse estudo constatou-se que, a Rede Social bem como a tecnologia tem um papel importante no Ensino, sendo então, de fundamental importância para um melhor conhecimento de responsáveis e educadores sobre o mundo tecnológico e o bom aproveitamento das redes na infância das crianças.

Palavras-chave: Redes. Social. Tecnologia. Educação.

¹ Graduanda no curso de Pedagogia, Centro Universitário Fametro

² Graduanda no curso de Pedagogia, Centro Universitário Fametro

³ Graduanda no curso de Pedagogia, Centro Universitário Fametro

⁴ Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas.

1. INTRODUÇÃO

Diante da realidade de um mundo pós moderno, a tecnologia se faz mais presente na vida dos jovens e crianças, visto que há uma grande maioria de pais e responsáveis que permitem que seus filhos acessem redes sociais sem limite de tempo e sem restrições.

A escolha desse tema teve origem na observação dos estágios durante o processo de formação na graduação de Pedagogia e de pesquisas de autores e escritores sobre o assunto.

Há relevância nesse tema quando há a percepção da realidade em que as crianças estão expostas nas redes sociais, de acordo com a Agência Brasil (2019) o Brasil possui 24,3 milhões de crianças que utilizam redes sociais.

“As redes sociais são importantes meios de comunicação, conexão, socialização e entretenimento de simples manuseio, e por consequência, mais crianças se conectam diariamente por meio de telas, as mais diversas redes como Instagram, Tik Tok, Whatsapp”, segundo O especialista, que é uma plataforma de conteúdo jornalístico (2020).

Devida a alta exposição das crianças diante das redes, interagindo e adquirindo competências básicas de socialização, deve ser analisada a qualidade do conteúdo consumido pelas crianças. A Dra. Shimi Kang (2021), aborda smartphones, jogos on-line e mídias sociais estão mudando a mente das crianças por meio da liberação de determinadas substâncias neuroquímicas

No entanto, precisa-se de tempo para pensar acerca da interação segura e saudável para as crianças nas redes sociais, visto que faz parte do papel dos tutores e educadores orientar os alunos, para se desenvolverem com sucesso em uma ruptura digital.

Com o avanço da neurociência, nota-se a influência das redes no cérebro, gerando impacto na saúde e no comportamento, o que pode interferir no desenvolvimento parcial do processo de ensino. Esse artigo tem por objetivo estudar o impacto da rede social no processo de ensino, quais práticas e hábitos podem ser adotados para o melhor uso nas redes.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O QUE SÃO REDES SOCIAIS?

As redes sociais são plataformas digitais que permitem a ligação e interação entre diferentes pessoas, bem como a disseminação ilimitada de informação, criação de comunidades, pesquisas pessoais, acesso a informações diversificadas, desenhos, mapas, aulas, produtos e lojas. Nos últimos anos do século XX, o lado negativo e positivo do progresso tecnológico transformou-se em objeto de reflexão na sociedade, segundo o site MPM Insurance Software Solutions (2021), relata que, “por meio das redes sociais são realizadas diversas ações, para fins sociais, de trabalho, lazer e entretenimento.”

O acesso às redes sociais no contexto educacional, tem como objetivo promover um novo formato de ensino para os alunos, além de proporcionar para o mesmo em seu processo de ensino-aprendizagem uma melhora significativa no rendimento escolar. Vale destacar que, há um grande desafio para que as instituições de ensino possam saber como lidar e tirar vantagem desse meio de comunicação pelo qual é extremamente usado por crianças e adolescentes.

Quando as instituições de ensino passam a grade curricular aos professores, eles têm como um grande desafio encontrar estratégias metodológicas para trabalhar com seus alunos, no entanto os educadores aplicam em suas atividades a internet como forma de voltar a atenção do aluno para o conteúdo ministrado em sala de aula.

O próprio educador traz para a sua sala de aula atividades inovadoras e com plataformas de ensino, a fim de que os alunos possam ter um aprendizado mais significativo e um melhor rendimento em seu processo de ensino e aprendizagem.

Aos poucos as instituições de ensino vêm adotando tais métodos, com o intuito de proporcionar aos estudantes novos formatos de ensino. Com o surgimento das redes sociais, seus criadores tinham como o principal objetivo fazer com que os estudantes tivessem uma interação além dos muros escolares. Desde o seu surgimento até a atualidade as redes sociais passaram por grandes transformações e ao longo desse processo de desenvolvimento, os criadores de software apresentaram para seus usuários atualizações que possibilitem uma facilidade em seu acesso.

Ao longo de sua evolução a internet passou a fazer parte do cotidiano das pessoas expondo formatos interativos, necessidades básicas do cotidiano, aperfeiçoamento dos sistemas de software já existentes nas mídias sociais entre outros fatores. É um assunto de extrema relevância porque remete diversificadas concepções em torno dele além do que, de acordo com o presente site de pesquisa, MPM Insurance Software Solutions (2020), retrata que: “Graças às redes sociais, pessoas de diferentes países podem manter um contacto próximo.”

Com os avanços tecnológicos existentes em nossas vidas de forma constante os meios de comunicação expostos dentro das mídias sociais estão sempre se atualizando deixando assim os seus usuários cada vez mais dependentes dos seus serviços. As redes sociais cada vez mais vem ganhando espaço na vida das crianças e dos adolescentes porque ela é um local virtual onde tem diversificados tipos de atividades de entretenimentos.

É interessante analisar que, as redes sociais têm grande influência no comportamento das pessoas, ou seja, ao fazer uma pesquisa mais detalhada sobre esse tema é imprescindível notar como elas influenciam no comportamento das crianças e dos adolescentes.

Desta forma, esse meio de comunicação tem um grau de ocupação elevadíssimo na vida de seus usuários pelo fato de ser um ambiente em que há diversificados tipos de conteúdos. Ao levar para o contexto educacional os professores possuem um grande desafio para proporcionar aos seus alunos, aulas que sejam mais atrativas, dinâmicas, com um nível satisfatório de aprendizado.

2.2. A INFLUÊNCIA DAS REDES SOCIAIS

A redes sociais estão cada vez mais presentes no cotidiano, ou seja, é um fato indiscutível, podem ser uma ferramenta tanto positiva quanto negativa, trazendo assim uma série de vantagens ao desenvolvimento das crianças. Ao ser manuseada da forma correta, pode proporcionar aos pequenos e com a devida orientação adequada desde cedo, as crianças aprendem a fazer uma utilização e aproveitando todas as potencialidades do mundo novo, que definitivamente são as redes sociais.

Além desses riscos, crianças que estão expostas às redes sociais podem passar por situações de constrangimento e bullying. Elas podem sofrer ataques diversos e receber comentários ofensivos nas redes sociais, comentários estes que podem trazer traumas no desenvolvimento cognitivo das crianças.

Ainda sobre o algoritmo e como funciona as redes, o artigo científico *Children at risk*, desenvolvido com base na lei de proteção a crianças, considera que: “Redes sociais são projetadas para mais do que apenas verificar o que nossos amigos estão fazendo, em vez disso, elas são projetadas para manter os usuários engajados” (CHILDREN AT RISK, WORKING PAPER, 2021). O conteúdo produzido nas redes sociais é infinito, lá pode ser encontrado conteúdo para diversas idades, e de diversos nichos, a empresa TikTok, possui uma sequência de vídeos que viralizam rapidamente que são chamadas de “trend” que significa tendência do momento segundo o dicionário.

As redes sociais atualmente se definem como um sistema de relações, circulando em diversas áreas de conhecimento com fins variados. Percebemos que as redes sociais são como as pessoas interagem, em um ambiente digital capaz de gerar fluxos de informações. “As empresas de mídias sociais são incentivadas financeiramente a divulgar conteúdo inflamatório que atrai uma resposta emocional, discorre o artigo, CHILDREN AT RISK, 2021”.

Ao analisar as sinapses do cérebro em resposta a determinados conteúdos, nota-se que a estrutura e o funcionamento do cérebro das crianças estão sendo alterados por smartphones e telas, segundo a psiquiatra Dra. Shimi K. Kang (2021). Cada ação dentro das redes sociais, e dentro da internet em si, desencadeia uma reação biológica, e tudo depende de “qual substância neuroquímica é liberada naquela circunstância” afirma a psiquiatra Dra. Shimi. Dopamina, cortisol, endorfinas, oxitocina e serotonina, denominados muitas vezes de mensageiros químicos, são as substâncias que regulam a vida das crianças, levando-as a estados de pico de energia ou a um ápice de desmotivação. (Tecnologia na Educação, p. 24, 2021) Ao analisar tais substâncias, reflete no que poderia acontecer se houvesse um desequilíbrio. Quais seriam as consequências para o corpo e a mente?

A **dopamina** ativa a motivação, gerando uma sensação imediata de prazer, está vinculada a ações como escalada, caça, criação de vínculos, que para as crianças corresponderem ao ato de subir de nível em um vídeo game, a criação de vínculos corresponde ao número de curtidas nas mídias sociais.

No meio social e na sala de aula, os alunos pensam e sentem que a tarefa escolar, e as atividades são sempre repetitivas, diferentemente das redes que sugerem conteúdos novos a cada minuto de atenção na tela, o estudo para as crianças se torna maçante e pouco estimulante, o que resulta em desinteresse seja do ponto de vista comportamental ou cognitivo.

Segundo o site Blog Didático, “acreditando que as situações específicas de aprendizagem são irrelevantes, os alunos inevitavelmente diminuem os níveis de motivação, e por consequência o seu envolvimento nas tarefas.” (Teresa Nunes, graduada em ciências biológicas, Mestre em Ciências pela Universidade de São Paulo, 2017).

O **cortisol** age como um impulso em situação de perigo, alerta, dando uma dica para que, congele, lute ou fuja dessa situação, a frequência cardíaca ao ser liberada esse neuroquímico acelera a frequência cardíaca e pressão arterial, e com o tempo, “pode

ocasionar privação do sono, ganho de peso, problemas intestinais, interrupção da formação óssea.” (Tecnologia na Educação, p. 24).

A **oxitocina**, produz sensação de segurança e amor. A **serotonina** produz sensação de felicidade, é liberada durante exercícios físicos, interações sociais, motivando a experimentar coisas novas. Sem dúvidas, as redes sociais estão mudando a mente das crianças por meio da liberação de certas substâncias.

Há efeitos positivos, no uso de tecnologias, como quando os filhos falam com um ente querido pelo Skype (rede social de videoconferência e mensagem, techtudo, 2020) sentem-se conectados a ela, mas a maioria das redes criam ciclos de recompensa neuroquímica, como uma disputa, alterando a estrutura do cérebro que está em desenvolvimento. Seu resultado: os alunos passam a querer mais do que vem dos dispositivos e menos do que vem do mundo físico.

Na escola, as crianças demonstram um desinteresse pelas atividades propostas, sendo indicadas pelos fatores como: ansiedade, sempre questionando qual será a próxima aula, desmotivação para ler e escrever, insatisfação com as atividades curriculares propostas, De acordo com o artigo Children at Risk (Gross & Acquisti, 2005) “O uso das redes sociais podem levar a um maior sintoma de ansiedade e depressão”.

Isso ocorre porque o estímulo a essas tecnologias é maior fora do espaço escolar que por atividades como correr, andar de bicicleta, ler um livro, em sua maioria, as crianças têm livre acesso a redes sociais e a mídias sociais.

Durante o Estágio em uma Escola Privada de Manaus, foi possível ver o quanto as crianças estão inteiradas nas famosas “trends do TikTok”, dancinhas com músicas agitadas, gestos com as mãos, a conotação sexual muitas vezes está interligada (ainda que a criança não seja ciente desse fato) visto que as músicas que predominam nas dancinhas, são músicas de funk, ou com um ritmo de funk. Ainda que tenha a missão de “inspirar criatividade e trazer alegria”, segundo divulgado pela própria empresa, especialistas ouvidas pela Canguru News, plataforma de conteúdo sobre primeira infância para pais, cuidadores e educadores, destacam os riscos do mau uso dessa rede social, que já ultrapassou 2 bilhões de downloads em aparelhos ao redor do mundo, sendo o aplicativo mais baixado em 2020.

A lista de prejuízos às crianças pode incluir excesso de tempo dedicado às postagens em busca por aceitação e curtidas; danos à autoestima e autoconfiança; tendência a imitar, sem censura, comportamentos de perfis famosos e a desvalorização de atividades “off-line”, como o brincar e a conversa olho no olho com os amigos e familiares.

2.3. HÁBITOS E PRÁTICAS SAUDÁVEIS PARA O BOM USO DAS REDES SOCIAIS

As crianças precisam ser ensinadas a usar a tecnologia como instrumento, sendo assim, precisam de regras a fim de usarem tecnologia de maneira produtiva. Desta forma, as crianças estarão preparadas a serem inseridas no mundo da tecnologia, visto que a mesma melhorou o acesso ao conhecimento, e muito mais. Em 2030, quando os futuros profissionais adentrarem o mercado de trabalho, prevê-se que cerca de 800 milhões de empregos sejam automatizados.

Para ter sucesso na economia moderna extremamente social, ultra competitiva e baseada em tecnologia, a geração do futuro precisa estar munida com bases que os computadores não lhes oferecem. As habilidades de QC (Os QCs recebem ferramentas

para contribuir melhor com suas habilidades e conhecimentos), criatividade, colaboração, comunicação, pensamento crítico e contribuição ajudarão a resolver problemas, imprevistos e lidar com o estresse da vida real.

Portanto, este artigo tem como objetivo estimular a criatividade e enfatizar a conscientização de pais e educadores para um uso de tecnologia de maneira saudável e potencializadora.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A metodologia do artigo científico, foi realizado por um processo de descrição de uma estruturação de coleta e análise de dados, as pesquisas utilizadas no presente artigo são: Pesquisa bibliográfica, Pesquisa de Campo, e questionários com perguntas, Pesquisa Qualitativa.

O objetivo da pesquisa bibliográfica é buscar explicações de um determinado problema, por meio de referências de autores, através de publicação de livros e artigos.

A aplicação para essa pesquisa ocorreu da seguinte forma: Plataforma Google Acadêmico, do qual foram extraídos artigos científicos, nestes artigos, os autores retratam como acontece o processo de ensino, e quais impactos as redes sociais causam neste processo.

Foi realizada a análise do livro: Tecnologia na Infância, que tem como autora, Dra. Shimi Kang, a qual vem abordando sobre hábitos saudáveis, para crianças, em um mundo digital, explicando de forma clara e objetiva sobre as consequências do uso das redes, demonstrando soluções.

Segundo Lakatos (2020), a pesquisa de campo é aquela que possui o objetivo de conhecer um problema e busca uma resposta, ou hipótese para comprovar, ou, descobrir novos fenômenos. O procedimento desta pesquisa ocorreu da seguinte forma: entrevista, questionários - foram aplicadas 4 perguntas para os pais de alunos do primeiro ano do ensino fundamental, em uma escola privada, sobre o uso das redes sociais e de que forma é manuseada.

Na pesquisa qualitativa busca compreender os aspectos pertinentes de fenômenos sociais, além do comportamento humano, nesta pesquisa são estudados fenômenos de um determinado tempo, realizando abordagens a qual exige estudo do objeto de pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi realizada a pesquisa para levantamento de dados através de um questionário, de quatro perguntas, em uma Escola privada, localizado no Dom Pedro, no Centro Educacional La Salle, durante o período de estágio, no ano de 2022, com a intenção de obter a percepção se há ou não o uso das redes sociais e se acontece o monitoramento dos pais. Foi constatado que, de 10 alunos, 6 consumiam vídeos no aplicativo Tik Tok, Instagram e YouTube, enquanto que 4, marcaram que não tinham conta ou não utilizavam os aplicativos citados acima, e oito dos pais afirmaram o uso das redes.

Também atestaram que há o monitoramento do uso das redes, mas o resultado não foi unânime, ou seja, pode-se concluir através das pesquisas que uma parcela de pais consegue entender a importância enquanto que outros, quase 30% dos entrevistados, não fazem o monitoramento e acompanhamento devido, o que preocupa, em termos de saúde

física e bem estar dos alunos enquanto estão em fase de aprendizagem.

Os resultados do questionário aplicado de forma objetiva foram: na primeira questão, a pergunta foi “seu filho utiliza ou possui conta em redes sociais?” 4 responderam que sim, possui/utiliza, enquanto que 6 marcaram “ não possui/utiliza”. Na segunda questão foi perguntado se o aluno utilizava as redes sociais listadas nas alternativas (Tik Tok, Instagram, Facebook, Kwai ou YouTube) 4 marcaram TikTok, 2 marcaram YouTube, 4 deixaram em branco. A terceira questão perguntava em qual parte do dia o filho(a) utilizava eletrônico, 6 marcaram a noite, e 4 marcaram “nenhuma alternativa”. A última questão argumentava se os pais monitoram as redes sociais dos seus filhos, 8 marcaram que sim, 2 responderam não.

Na observação do comportamento dos alunos do 1º ano, é possível observar que eles têm interação com as redes sociais, na forma de socialização, nas brincadeiras, nos assuntos que conversam, sempre expõem conteúdos das mídias sociais, como dancinhas e músicas que estão no “trend topic” do momento, sendo assim, há o uso, presente na vida das crianças, e é perceptível o seu envolvimento com as redes sociais.

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente estudo abordado neste artigo, é notório que as tecnologias são imprescindíveis nos dias atuais e que educadores e pais, precisam ter conhecimento das potencialidades de seus filhos e alunos, enquanto estudantes, estão em constante evolução, necessitam de experiências vivas, concretas e sólidas, para que haja uma interação com o mundo ao seu redor.

Com a pesquisa, constatou-se que 50% das crianças utilizam as redes sociais, para fins de entretenimento e consumo de conteúdo, fazendo assim com que mais crianças estejam presente nesse espaço, o que delimita a atenção de futuros profissionais da educação, para a correta preparação e uso das tecnologias, para desenvolvimento das potencialidades dos alunos, autonomia e senso crítico.

Este estudo pode constatar o quanto as redes sociais estimulam o desenvolvimento cognitivo das crianças e o grande desafio para os pais e educadores, em saber como ensinar a forma correta do seu manuseio.

REFERÊNCIAS

- [1] SOUZA, I. M. A.; SOUZA, L. V. A. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, V.8 | jul-dez de 2010.
- [2] KANG, Shimi Tecnologia na infância: criando hábitos saudáveis para crianças em um mundo digital / Shimi Kang; tradução Tássia Carvalho. - 1. ed. - São Paulo: Editora Melhoramentos, 2021.
- [3] MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis e metodologia jurídica.
- [4] FLICK, Uwe. Introdução a pesquisa qualitativa/ Uwe Flick: tradução. Joice Elias Costa. - Ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009. Lakatos, Eva Maria.
- [5] LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica/ Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 7. Ed. - São Paulo: Atlas, 2010.
- [6] ChildrenatRisk, The impact of social media on Children, working paper, 2021. Agência Brasil, crianças nas redes sociais, 2019 disponível em: < <https://agenciabrasil.ebc.com.br/> >

www.poisson.com.br
contato@poisson.com.br

@editorapoisson



<https://www.facebook.com/editorapoisson>

