



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
3

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

Pedagogia
Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto
Amazônico
Volume 3

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
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 Moraes
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 3/ Organização: Elizandro Aparecido Rocha dos Santos, Joao Luiz
Nunes do Nascimento, Elzineide Ramos de Melo – Belo Horizonte– MG:
Editora Poisson, 2023

Formato: PDF

ISBN: 978-65-5866-258-7

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7

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.

www.poisson.com.br

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 compoem 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 afetividade no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil	10
--	----

Astrogilda Rocha Velozo, Maria Eucilia de Souza Mendonça, Thays Melissa Machado de Araújo

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.01

Capítulo 2: A construção do processo da escrita no 2º ano ensino fundamental	21
---	----

Aline Rodrigues da Silva, Dierse Rabelo de Souza, Francisca Amanda dos Santos Amorim Fonseca

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.02

Capítulo 3: A educação de jovens e adultos - EJA: Uma análise sobre a formação continuada do docente	33
---	----

Jaellen Martins Farias, Roberta Talita Araújo da Rocha, Samara de Oliveira da Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.03

Capítulo 4: A educação especial na perspectiva da inclusão: Política e formação docente para educação infantil	42
---	----

Brenda Star Machado Conceição

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.04

Capítulo 5: A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do ensino fundamental	53
--	----

Kemila da Silva Saraiva, Lissandra Naveca Martins, Vanderleia dos Santos Silvestre

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.05

Capítulo 6: A mediação pedagógica no processo de transição do aluno autista da educação infantil para o ensino fundamental	63
---	----

Andreza Rafaella da Silva Mendonça, Lídia da Silva Pereira, Vitória Andrade da Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.06

Capítulo 7: A relevância da contação de história no processo de ensino e aprendizagem infantil.....	73
--	----

Adriana Sevalho Silva, Juliana Souza De Araujo, Thaís Porfirio Carvalho

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.07

SUMÁRIO

Capítulo 8: A relevância das metodologias ativas na promoção da aprendizagem significativa no contexto da educação de jovens e adultos - EJA 83

Débora da Silva Lima Moreno

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.08

Capítulo 9: As práticas pedagógicas no processo de inclusão com deficientes visuais 92

Baby Lima da Costa, Gabriela Rosseline Ramos Coelho, Solange Maciel da Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.09

Capítulo 10: Comunicação aumentativa e alternativa: Sua relevância na aprendizagem do aluno com TEA não verbal nas séries iniciais do ensino fundamental..... 102

Alice de Oliveira Canto, Bruna Lais de Fátima Farias Ramos, Ketheleen Kariny Pond Pereira

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.10

Capítulo 11: Educação digital e a utilização das ferramentas tecnológicas no contexto do ensino fundamental anos iniciais..... 110

Eliana do Nascimento Barbosa Cascais, Lívia Lima de Araújo, Suelem Conceição da Costa

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.11

Capítulo 12: Educação sexual no contexto escolar: Desafios e possibilidades 120

Maria Cristiane Ferreira da Silva, Rose Alves Palma

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.12

Capítulo 13: Família e escola: A participação ativa da família no contexto escolar.... 131

Sasha Brandão da Cruz, Vitória Silva dos Santos

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.13

Capítulo 14: Família x Escola: A notoriedade da relação no processo de ensino aprendizagem da criança nos anos iniciais 142

Danielle Ferreira de Souza, Erica Karoline de Oliveira Rodrigues

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.14

SUMÁRIO

Capítulo 15: O desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias com crianças do 2º ano do ensino fundamental 151

Beatriz Oliveira de Oliveira, Beatriz Paes Lacerda, Camila de Melo Fialho

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.15

Capítulo 16: O encontro entre crianças e seus pares: Oralidade e cultura da infância 161

Aldenise Coutinho de Souza, Kézia Lindsay Boêse Fontenelle, Izete Rodrigues Catique

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.16

Capítulo 17: Os jogos e brincadeiras na construção do processo de aprendizagem de alunos com TEA..... 171

Dheilla Batista Bezerra, Emilly da Silva Braz, Rodrigo Pereira Guimarães

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.17

Capítulo 18: Práticas educativas: Estratégia de aprendizagem educacional em ambiente não escolar para crianças em vulnerabilidade social..... 182

Adriane das Chagas Silva, Amanda Cristine dos Santos Mendonça, Daniele Alexandre da Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-258-7.CAP.18

Capítulo 1

A afetividade no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil

*Astrogilda Rocha Velozo*¹

*Maria Eucilia de Souza Mendonça*²

*Thays Melissa Machado de Araújo*³

Resumo: O presente artigo tem por tema Afetividade e sua contribuição no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. E como objetivo principal investigar as relações da afetividade no processo de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar. Para realização deste, recorreu-se a referenciais importantes, tendo como base principal a luz dos estudos de pesquisadores, tais como: Davidoff (2001), Dantas (1992) e Caju (2016) dentre outros, pois, é relevante que a escola esteja atenta a questões socioemocionais e trabalhe com os profissionais que ali atuam, bem como os contributos do tema para o desenvolvimento cognitivo das crianças no espaço da Educação Infantil. Nesse sentido, a finalidade desse estudo foi de entender as especificidades que envolvem o afeto no cotidiano escolar na educação infantil.

Palavras-chaves: Criança. Afetividade. Educação Infantil.

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

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

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

1. INTRODUÇÃO

A Educação traz consigo vários enfoques nos dias de hoje, e podemos afirmar que é de extrema importância o aspecto do conhecimento que não exclua o campo das emoções, pois não podemos esquecer que o ser humano é guiado pela sua razão e a emoção. A qual interfere significativamente no convívio social, bem como no reconhecimento das percepções, da autonomia e da independência que resultam em como este administra e lida com emoções e sentimentos.

Sendo assim, acreditamos num ambiente em que há interação social, troca de sentimentos, afetos, vínculos e consciência afetiva, a aprendizagem será mais humana e haverá um desenvolvimento cognitivo mais significativo.

A proposta deste trabalho é apresentar reflexões sobre a importância da afetividade e dos vínculos afetivos na aprendizagem de crianças, especialmente as da Educação Infantil, pois, em diversos trabalhos acadêmicos e estudos nas disciplinas do curso de Pedagogia, nos foi possível compreender que a afetividade é um importante auxílio para o processo de ensino e aprendizagem, e a relação professor/família/criança é fundamental para que isso aconteça.

Nesse sentido, torna-se necessário dialogar mais e oportunizar pesquisas acerca dessa temática que tanto tem-se abrangido a outras etapas da educação e atendem com mais afinco em suas percepções a jovens e adultos, o que por ventura pode vir a fragilizar as relações extremamente necessárias as crianças que estão nos primeiros anos em ambiente escolar, que difere das regras, normas e atenção que possuem em seus lares.

Partindo dessa perspectiva inicial, a pesquisa justifica-se por sua relevância em levantar um tema que retrata tão bem a realidade educacional que hoje nos mostra o quanto é importante a escola estar perceptível a questões socioemocionais da criança, buscando se aprofundar e entender as influências da afetividade no desenvolvimento cognitivo da criança.

Partiremos do princípio em aprofundar e entender as influências da afetividade demonstrada pelo professor que pode contribuir como instrumento facilitador do desenvolvimento cognitivo de crianças na Educação Infantil, dando sentido ao fazer pedagógico por meio do afeto e a linguagem que dar-se-á em âmbito escolar, ao ultrapassar a visão de afetividade que por vezes compreende-se ser somente através de expressões gestuais em abraços, afagos e troca de carinho.

Dessa maneira, temos por meio das atitudes humanas o afeto que nos impulsiona desde as primeiras horas de vida, influenciando nas decisões a serem tomadas ao longo da vida, e desta forma se faz tão necessário ser problematizada no contexto escolar e familiar, pois tanto a escola quanto a família tem o dever de promover a afetividade no ambiente em que a criança convive, contribuindo para o desenvolvimento e o processo de aprendizagem dela.

Consideramos que o professor não se limita a atuar somente na área cognitiva, mas nas relações afetivas que media seu processo pedagógico em prol do desenvolvimento cognitivo e demais aspectos que se entrelaçam com a afetividade. Para tanto, ele precisa buscar, desde o planejamento, por práticas educativas que envolvam as crianças nas atividades propostas, contribuindo para as observações diárias que corroboram, por exemplo, nos relatos e relatórios ao qual narram o processo de intencionalidade docente mediando seus resultados a cada criança.

Sendo assim há uma questão que permeará a pesquisa: De que maneira a afetividade pode ser percebida como norteadora do processo educacional promovendo um ambiente propulsor de aprendizagem prazerosa para a criança da Educação Infantil?

Neste contexto, este estudo tem como objetivo geral investigar as relações que envolvam a linguagem da afetividade no cotidiano escolar no contexto da educação infantil. E como objetivos especificados: conhecer conceitos acerca da Afetividade a partir de pressupostos teóricos que contribuem com a Educação; avaliar o papel da Afetividade como incentivadora da aprendizagem em ambiente escolar; identificar estratégias de relações entre as trocas afetivas e o processo ensino-aprendizagem em ambiente escolar.

Para uma melhor percepção da temática exposta, o artigo foi dividido em tópicos: na primeira intitulado “Concepções Conceituais da Afetividade” visa apresentar pressupostos teóricos a aspectos relevantes da linguagem afetiva na expressão de emoções, ampliando a cultura e contribuindo para a formação integral da criança.

No segundo, a afetividade entre professores e crianças no ambiente escolar, buscamos destacar pontos significativos da escola e do professor e as percepções e mediação da afetividade no cotidiano escolar. No terceiro, estratégias de relações entre as trocas afetivas e o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil, visa correlacionar o tema com a práxis no ambiente educativo, mostrando a concepção de afetividade como expressão de carinho ao atender os direitos de aprendizagem infantil e respeitando as especificidades de ser criança.

Ademais, acreditamos que mediar um artigo com enfoque objetivo e direto apresentando pressupostos teóricos e práticos acerca do tema terá repercussão na sua aplicação no processo de formação de professores, possibilitando novos olhares para a relação educativa em sala de aula, conseqüentemente, facilitando o processo de ensino e aprendizagem por meio de um olhar mais atencioso à linguagem afetiva na Educação Infantil.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. DO AFETO AO CONVÍVIO: PRESSUPOSTOS DA AFETIVIDADE EM ÂMBITO ESCOLAR

2.1.1. CONCEPÇÕES E CONCEITOS DA AFETIVIDADE

O afeto ocupa um espaço significativo, visa porventura contribuir para a mediação do conhecimento, bem como para fortalecer as interações sociais, criar empatia e vínculos para o crescimento saudável da criança. Logo, em nosso cotidiano usamos muitas vezes os conceitos de afetividade, emoção e sentimento como sinônimos, porém há alguma diferença e é preciso que aqui ela se esclareça.

Cabe-nos mencionar que há certas dúvidas na terminologia e associação de conceitos, pois, por se tratar de um conceito amplo e abstrato, pode receber diversas interpretações.

No dicionário apresentam-se três acepções: 1. Qualidade ou caráter de quem é afetivo 2. Rubrica: psicologia. Conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos 3. Rubrica: psicologia. Tendência ou capacidade individual de reagir facilmente aos sentimentos e emoções; emocionalidade e, ainda, segundo o Houaiss (2001), afeto é uma palavra derivada do latim *affectur* que

significa afetar, tocar e constitui o elemento básico da afetividade. (HOUAISS; VILLAR,2001)

Podemos argumentar que a afetividade constitui um domínio funcional de extrema relevância ao convívio social ao influir em questões emocionais do indivíduo que mostra a revelação de carinho ou cuidado que se pode ter com alguém íntimo e querido, permitindo assim ao ser humano demonstrar os seus sentimentos e emoções a outro ser.

Some-se a isto o educador Henri Wallon (apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992), que afirmam:

A afetividade é um domínio funcional, cujo desenvolvimento depende da ação de dois fatores: o orgânico e o social. Entre esses dois fatores existe uma relação recíproca que impede qualquer tipo de determinação no desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência onde a escolha individual não está ausente (p. 288).

Logo, é através das conexões afetivas que porventura sobrevivemos desde os primórdios da vida humana, e vamos constituindo nossa história a partir das relações interpessoais em convívio diário na sociedade, pois a afetividade é desenvolvida no decorrer de toda vida e essencial para sobrevivência e aceitação no mundo.

Há que se destacar, na psicogenética de Henri Wallon (apud LA TAILLE, OLIVEIRA, DANTAS, 1992) a dimensão afetiva está no centro de tudo, tanto no ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Para ele, a afetividade é fator fundamental o desenvolvimento da pessoa, é por meio dela que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades.

Nesse sentido, temos que a afetividade poder ser conceituada como o domínio das emoções, dos sentimentos, das experiências sensíveis e, principalmente, da capacidade de entrar em contato com sensações, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

Partindo desses pressupostos, Faria e Camargo (2021, p.17) afirmam que “Ao se abordar uma questão frequentemente negligenciada, expõe a indissociabilidade entre cognição e emoção em todos os contextos da ação humana”. À vista disso, intensificamos a compreender que a afetividade é de suma importância para a vida, quanto para a formação cognitiva, ou seja, para o processo de conhecimento.

Do mesmo modo, a afetividade e a inteligência são consideradas aspectos indissociáveis ao desenvolvimento de práticas pedagógicas, pois uma precisa estar articulada a outra, pois se a criança apresenta alguma fragilidade no desenvolvimento afetivo, poderá comprometer seu desempenho cognitivo.

O afeto é indispensável para o ato de ensinar. Embora os fenômenos afetivos sejam de natureza subjetiva, isso não os torna independentes da ação do meio sociocultural, pois pode-se afirmar que estão diretamente relacionados com a qualidade das interações e relações entre sujeitos, enquanto experiências vivenciadas (SANTOS; RUBIO, 2012, p.06).

Assim sendo, podemos perceber que sem afeto, não há interesse por parte da criança, sem a afetividade não há a necessidade de motivação pela aprendizagem, não há também questionamentos, e sem eles, não há desenvolvimento mental. Pois, a afetividade e cognição são indissociáveis e condição essencial para que ambas existam e desenvolvam.

Nesse sentido, a afetividade e a inteligência são de naturezas distintas e apropriação do sujeito para o desenvolvimento do aprendizado se dará com autonomia. Para La Taille, Oliveira e Dantas (1992), em sua teoria da emoção, consideram a afetividade e inteligência fatores misturados, e defendem que a educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação.

Por meio dos estudos de Piaget temos pressupostos acerca do desenvolvimento epistemológico do homem, partindo da infância, etapa muito rica para observação e compreensão da formação e do amadurecimento dos processos internos e assim, se estabelece e constrói o conhecimento humano.

O desenvolvimento cognitivo é aprendido em um processo contínuo, que ele divide em quatro estágios: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operacional (2 a 7 anos), operações concretas (7 a 12) e operações formais (12 em diante).

Nesse viés, é na Educação Infantil que se desenvolve a capacidade de reconhecer a existência de um mundo externo a eles, tendo autonomia para explorá-lo e construir sua percepção de mundo. Ao qual passam a agir não mais apenas por reflexo, mas direcionam seus comportamentos tendo objetivos a alcançar. Podemos salientar, que para Birchall (2011),

Os afetos intuitivos é o começo dos sentimentos interindividuais e constituem a base do quarto estágio afetivo, que corresponde, por volta do segundo ano de vida, ao estágio pré-operatório do desenvolvimento cognitivo. É marcado pelo início da função simbólica da criança e produz uma transformação fundamental em sua vida psicológica (BIRCHALL, 2011, p.75).

Por este viés, a composição dos esquemas afetivos da criança lhe possibilitará potencializar seus primeiros sentimentos morais, a saber: o respeito e a obediência.

O que Santos e Rubio, apresentam é que

As interações em sala de aula são construídas por um conjunto de variadas formas de atuação, que se estabelecem entre partes envolvidas, a mediação do professor em sala de aula, seu trabalho pedagógico, sua relação com os alunos, tudo faz parte desse papel. A afetividade não se limita a carinho físico, muitas vezes se dá em forma de elogios superficiais, ouvir o aluno, dar importância às suas ideias. É importante destacar essa forma de afetividade, pois às vezes nem percebemos que pequenos gestos e palavras são maneiras de comunicação afetiva (2012, p.06).

Nesse sentido, as interações ocorrem entre a criança e o espaço escolar, entre ela e o adulto, ela e as demais crianças e ainda entre a própria criança, atribuindo a esta contextualização a valorização do processo de desenvolvimento humano que se dá por

meio das relações e influenciam direta e indiretamente no desenvolvimento afetivo e intelectual.

2.2. A AFETIVIDADE ENTRE PROFESSORES E CRIANÇAS NO AMBIENTE ESCOLAR

A Educação Infantil, se apresenta como primeira etapa da educação básica, com obrigatoriedade para crianças de 4 e 5 anos de idade, desde a Emenda Constitucional nº 59, de 2009 (BRASIL, 2009). E mostra-se como base para todo o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, por se caracterizar como um ambiente rico de possibilidades para as experimentações que a criança necessita no início de sua vida.

De certo, é especialmente na etapa da Educação Infantil, que temos como objetivo principal dessa fase, contribuir para uma formação global da criança, o que inclui entre outras a dimensão afetiva que se torna necessária para fortalecer e desenvolver os vínculos afetivos, de extrema importância para todo o processo de desenvolvimento escolar da criança, já que essa é a etapa inicial da escolarização.

Para Piaget (apud LA TAILLE, OLIVEIRA E DANTAS, 1992), “a vida afetiva, como a vida intelectual é uma adaptação contínua e as duas adaptações são, não somente paralelas, mas interdependentes, pois os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações das quais a inteligência constitui a estrutura”.

Vimos que na teoria de Jean Piaget, o desenvolvimento intelectual é considerado como tendo dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Paralelo ao desenvolvimento cognitivo está o desenvolvimento afetivo e assim o afeto inclui sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores e emoções em geral.

Na teoria de Piaget, o processo de desenvolvimento intelectual tem como componentes importantes: o afeto, os interesses, os valores e as emoções. A afetividade se desenvolve nesse sentido, onde o cognitivo e a inteligência serão trabalhados em conjunto com o emocional. Sendo assim, a amplitude dessa relação de afeto acarretará melhorias de assimilação do aprendizado da criança no decorrer das suas interações com o professor, com as outras crianças e todos os objetos de conhecimento.

A representação e a linguagem permitem que os sentimentos adquiram uma estabilidade e duração que não tinham antes. Os afetos a serem representados duram além da presença dos objetos que os provocou. Esta capacidade para conservar os sentimentos torna possíveis os sentimentos interpessoais e morais (PIAGET, apud LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992, p.44).

Percebemos, portanto, que essa característica afetiva da criança e o quanto ela é suscetível a qualquer estímulo e disposição para essas experiências que o constrói enquanto adulto. Piaget relata que ao entrar em contato com o objeto de conhecimento, a criança busca assimilar informações importantes, na expectativa de atingir equilíbrio.

Todavia, compreendemos que como seres humanos e criaturas sociais, optamos por viver entre outros da mesma espécie. Adquirimos os comportamentos e conceitos que nos tornam adequados à vida em grupo nas relações maternas. A este respeito Davidoff (2001, p.442) afirma que “[...] a este processo, conhecido por socialização, ocorre naturalmente à medida que pais e outras pessoas orientam-nos para comportamentos, valores, metas e motivos que a sociedade julga apropriados”

De acordo com Tognetta (2010, p.49), ele ressalta “[...] considere o desenvolvimento das estruturas cognitivas e dos aspectos afetivos para a construção de personalidades morais”. A escola atualmente pretende contribuir para a equilibrada formação da personalidade dos alunos, bem como sua integração ao ambiente sociocultural, através do ajustamento de seus sentimentos, atitudes e ideais aos do grupo a que ele pertence.

Nesse viés, temos na BNCC uma abordagem relacionada a pedagogia afetiva ao nos depararmos com competências gerais preconizadas na Educação Básica, evidenciando a importância do desenvolvimento das emoções, e assim definimos que esse é um trabalho contínuo, que se inicia na Educação Infantil.

Nesse contexto, a afetividade tem um papel fundamental na relação entre professor e aluno e no processo de ensino-aprendizagem. E ao retomarmos a teoria de Wallon constatamos a importância de se trabalhar os aspectos da afetividade objetivando auxiliar a criança nas soluções de conflitos.

Assim sendo, é preciso desenvolver práticas pedagógicas que trabalhem com as emoções, com a intencionalidade em auxiliar a criança em construir a partir de suas respostas emocionais frente as situações, construções mentais eficientes e inteligentes, onde as emoções se tornem mais organizadas.

Reportando ao aspecto emocional, Dantas (1992)

A emoção traz consigo a tendência para reduzir a eficácia do funcionamento cognitivo; neste sentido, ela é regressiva. Mas a qualidade final do comportamento do qual ela está na origem dependerá da capacidade cortical para retomar o controle da situação. Se ele for bem-sucedido, soluções inteligentes serão mais facilmente encontradas, e neste caso a emoção, embora, sem dúvida, não desapareça completamente (isto significaria atingir um estado não emocional, o que não existe, já que para Wallon, a afetividade é componente permanente da ação, e se deve entender como emocional também um estado de serenidade), se reduzirá (DANTAS, 1992, p.88).

Á vista disso, cabe a escola auxiliar nesse processo de constituição de saberes que oportunizam a compreensão dos professores acerca de questões socioemocionais presentes no universo infantil, descaracterizando a visão errônea da emoção, tão observada principalmente no âmbito educacional.

A educação é considerada, socialmente, como os pressupostos em que por inserção a escola que temos é a primeira relação do ser com outro ambiente, e é onde se dá as relações afetivas que se constroem e se constituem como propostas pedagógicas a partir do respeito, compreensão, moral e autonomia de ideias.

É na complexidade dessa conduta que refletirá as tendências praticadas no ambiente escolar, para tanto deve ser elaborada uma aprendizagem significativa para o aluno, que esteja acordado e dinamizado com papel afetivo e cultural dos envolvidos, dos pares etc. (GONÇALVES, 2013, p.28).

Em outras palavras, uma vez que se pretende possibilitar as crianças que se constituam como sujeitos críticos, honestos e responsáveis, fundamental para qualquer indivíduo, é por meio das interações e relações sociais em grupo, que a afetividade contribui para o desenvolvimento da aprendizagem de forma crítica e autônoma.

As especificidade do trabalho com crianças, nos possibilita ampliar nossos olhares, buscando fazer com que a afetividade não se resuma somente em manifestações de carinho físico, mas principalmente em uma preparação de natureza cognitiva, que oportunizará um ambiente propício a troca e ao conhecimento, ampliando assim as possibilidades de desenvolvermos um ambiente pedagógico significativo ao processo de ensino e aprendizagem, construindo um universo afetivo, neste ambiente chamado escola, onde as relações se dão de forma muito mais concretas.

2.3. ESTRATÉGIAS DE RELAÇÕES ENTRE AS TROCAS AFETIVAS E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como pudemos esboçar em nossas concepções teóricas, há uma compreensão que se sedimenta há décadas, de que é na primeira infância que as bases da cognição afetiva que se experimentam a partir das emoções e sentimentos positivos ou negativos para a partir deles reagir. É assim que as relações afetivas são construídas.

Auxiliar as crianças no gerenciamento das [emoções](#) e sentimentos nos dará a possibilidade de contribuir para a constituição de um adulto intelectualmente e emocionalmente mais preparado para enfrentar os desafios da vida. Logo:

A pedagogia afetiva deve ganhar vida na sala de aula, para existirem com maior frequência, o toque, o sorriso, a conversa, o entendimento, o perdão e as descobertas num vigoroso manancial de afeto, onde recebe e se estimula o respeito, e se aprende, na prática a envolver-se e compartilhar o maior (CAJU, 2016, p.44).

Ainda Caju (2016, p.44), “devemos ser mediadores no crescimento afetivo - com efeito - do educando e da sua aprendizagem efetiva”, este diz respeito a importância do papel da afetividade atrelada a função do educador no desenvolvimento do indivíduo.

Por conseguinte, ao pensarmos acerca da afetividade na Educação Infantil, perpassamos inicialmente pelo acolhimento das crianças em um ambiente que difere de sua casa, e que nesse espaço haverá a possibilidade de conceder momentos de trocas de experiências, dando ênfase ao estímulo à aprendizagem, despertando nas crianças interesse e familiaridade pelo espaço/ambiente escolar, e tais perspectivas de acolhimento superam e irão além das expressões de carinho, pois, não se trata apenas de abraços contínuos e demonstrações de carinho (cafunés e beijos).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil ([RCNEI](#)) constitui a afetividade na educação como uma das premissas: “As instituições de educação infantil devem favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios” (BRASIL, 1998, p.15).

É bem importante ressaltar que a demonstração de afetividade na Educação Infantil não precisa ter um momento específico para acontecer. A melhor maneira de uma educação com afeto vir a ocorrer é quando o educador age de forma natural diante

das demonstrações de afetividade em toda a rotina da criança. Isso inclui criar uma relação com os alunos que seja evidente o afeto em todos os momentos.

O que Piaget (2010) retrata é que nessa fase a criança encontra-se no período do “jogo simbólico”, que nada mais é do que brincar de “faz-de-conta”.

Na fase do jogo simbólico essa criança expressa totalmente e de forma espontânea suas emoções e deixa fluir o seu EU imaginário, e isso permite a ela a representação de diferentes papéis. Sendo assim, o professor pode mediar propostas pedagógicas de maneira mais significativa por meio da ampliação do imaginário infantil, “entrando” no faz-de-conta da criança, trabalhando com diversos conceitos, entre eles a agressividade, mediando atividades que possam levar as crianças a terem mais consciência de seus atos, respeitarem o limite do colega, e compreendendo, portanto, que as relações se travam de forma espontâneas.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa se caracteriza como revisão bibliográfica por meio de consultas as bases de dados do Scielo e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação (BDTD). Dessa maneira, tem uma abordagem qualitativa, buscando leitura em artigos, livros. Foi realizado o estado da arte dos últimos cinco anos referentes a temática afetividade.

Segundo Gil (2008) A pesquisa bibliográfica considera que: “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica, reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais amplos do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (2008, p 45).

No que se refere a abordagem é qualitativa, pois, para Minayo,

O método qualitativo de pesquisa é aqui entendido como aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (MINAYO, 2013, p.418).

A partir deste contexto investigativo tivemos as possibilidades de adquirir conhecimentos científicos acerca do tema proposto, partindo de um objeto específico de investigação que fora a “afetividade” explicitando assim método e práticas docentes na educação infantil, pois considera-se que a Ciência se caracteriza como uma forma de conhecimento objetivo, racional, sistemático, geral, verificável e falível.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por termos passado um período longo de restrições, no contexto pandêmico e ficado tanto tempo sem o contato físico, ficou claro que a partir deste período o quanto devemos valorizar cada vez mais o afeto, e nos cabe compreender o quanto é importante a afetiva na Educação Infantil, atentando assim para a qualidade das relações humanas, ficou muito claro o quanto é salutar externalizarmos os nossos sentimentos aos nossos pares.

Assim, os autores nos possibilitaram compreender que é preciso escutar, acolher, lançar desafios e estar disponível para os alunos, pois conforme a teoria de Wallon o sujeito só é sujeito porque integra a inteligência, a afetividade e a motricidade.

Nesse sentido, a teoria de Piaget tem como essência a gênese do desenvolvimento do conhecimento, o que chamou de epistemologia genética. Podemos considerar assim a teoria da aprendizagem, pois só há aprendizagem se houver desenvolvimento, portanto, quando o sujeito se desenvolve ele também está de alguma forma aprendendo sobre o mundo e sobre si mesmo.

Ao escrevermos sobre a dimensão afetiva enquanto domínio funcional indispensável para o desenvolvimento e aprendizagem é de extrema relevância, especialmente se tratando da etapa da Educação Infantil, compreender como um salientamos a grande importância da afetividade na formação intelectual e emocional do indivíduo, sendo considerada parte integrante da educação básica e de extrema relevância para a vida humana como um todo.

O presente artigo atendeu ao objetivo geral ao investigar as relações que envolvem a linguagem da afetividade no cotidiano escolar, na educação infantil, pois é imprescindível reportar a afetividade como fundamento de vida, uma educação escolar, em uma construção como base de uma comunidade mais justa e solidária, sendo necessário refletir sobre o tema ao refletirmos sobre afetividade educacional nos vem a mente Henri Wallon, que nos estimula a pensar sobre a nossa prática pedagógica, e abre portas para que conheçamos bem cada indivíduo dentro das salas de referência, pois para Wallon a afetividade é focal para as relações travadas, principalmente no ambiente escolar.

Consideramos assim, a importância da afetividade no âmbito escolar, fazendo com que as crianças se sintam mais seguras na sua relação com o aprender, em seus relacionamentos e no seu desenvolvimento. Sendo que a maneira afetiva do ensinar do professor estabelece um relacionamento significativo que influencia na capacidade cognitiva, social e emocional da criança. Enfim podemos retratar que a afetividade é de grande importância nas relações que se dá em todos os ambientes, sejam eles escolares ou não escolares, a afetividade é fundamental na vida de um indivíduo, quanto mais essa criança se relaciona, mas internaliza seus sentimentos e suas emoções.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concebemos a afetividade como um reconhecimento construído através das vivências, que se configura como dever da escola, do educador e também da família, a tarefa de despertar na criança as potencialidades afetivas que são de extrema relevância ao ser humano. Ao qual na Educação Infantil a aprendizagem está intimamente ligada à vida afetiva, por isso à escola cabe ampliar e fortalecer estas possibilidades, criando um ambiente socioafetivo saudável para esses pequenos seres em formação.

É no ambiente escolar que as crianças se incluem nas relações éticas e morais que constituem a sociedade na qual estão inseridos. Nesse viés, para desenvolver, planejando e mediando práticas docentes com crianças na educação infantil, o educador precisa ser perceptível a importância de trabalharmos as concepções acerca da afetividade em ambientes escolares, abarcando a compreensão teórica, buscando vivências condizentes com a realidade e as especificidades apresentadas em sua turma/escola, a fim de lidar com imprevistos que requerem flexibilidade e criatividade.

REFERÊNCIAS

- [1] BIRCHAL, P.de S. Exploração lúdica e afetividade em crianças de creche. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- [2] BRASIL, Constituição (1988). Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Brasília.
- [3] BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2017.
- [4] BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, 103 p.
- [5] CAJU, Maria do Socorro. Representações sociais sobre afetividade: um olhar docente. João Pessoa-PB, GSN,2016.
- [6] DANTAS, Heloysa. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y., DANTAS, H., OLIVEIRA, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial, 1992.
- [7] DAVIDOFF, L. L. Introdução à Psicologia. 3 ed., cap. 10, p.442-5. São Paulo: Makron Books, 2001.
- [8] FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de. Emoções docentes em relação ao processo de inclusão escolar. Educar em Revista, v. 37, 2021.
- [9] GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas sociais. São Paulo. Editora Atlas S.A. 2008.
- [10] GONÇALVES, Roseli Aparecida. A contribuição da afetividade na prática docente. 2013.
- [11] HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. Dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- [12] LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. L. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. 23. ed. São Paulo: Summus, 1992.
- [13] MINAYO, M. C. S. O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2013.
- [14] SANTOS, Fabiani; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Afetividade: abordagem no desenvolvimento da aprendizagem no ensino fundamental-uma contribuição teórica. Revista eletrônica saberes da educação, v. 3, n. 1, 2012.
- [15] TOGNETTA, L. R. P. A história da menina e do medo da menina. Americana: Adonis, 2010

Capítulo 2

A construção do processo da escrita no 2º ano ensino fundamental

Aline Rodrigues da Silva¹

Dierse Rabelo de Souza²

Francisca Amanda dos Santos Amorim Fonseca³

Resumo: O presente artigo emerge da necessidade de reflexão da construção do processo de escrita do 2º ano do ensino fundamental. Para que a construção da escrita tenha êxito, é necessário enfrentar vários paradigmas, não só no processo de ensino e aprendizagem, mas também na falta de recursos metodológicos adequados e práticas pedagógicas para o melhor desenvolvimento de novas habilidades da escrita. A metodologia utilizada para o estudo foi baseada na revisão bibliográfica de autores que versam sobre o tema, tais como: Ferreiro (1991), Abud (1987), Antunes (2014), Klein (2008), entre outros. A partir da fala desses autores podemos inferir que o professor tem papel fundamental na construção da escrita, pois, juntamente com o aluno, será agente ativo nesse processo, sempre respeitando cada indivíduo com sua característica e individualidades distintas, para que a aprendizagem seja prazerosa e significativa.

Palavras-chave: Escrita. Metodologias. Práticas pedagógicas.

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

² Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

³ Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

1. INTRODUÇÃO

Conforme se sabe, a leitura e a escrita são, desde sempre, muito importantes para a vida em sociedade, influenciando nas formas de comunicação e expressão facilitando o diálogo entre os indivíduos. A escrita surgiu por volta de 3.000 a. c. O homem, mesmo sem a escrita, buscava, comunicar-se através de desenhos realizados nas paredes das cavernas. Através desses desenhos revelou-se uma forma de comunicação humana, a qual servia para trocar mensagens, transmitir ideias, desejos, alegrias, sofrimentos e necessidades. Isso foi evoluindo ao longo dos anos, passando por símbolos até chegar as letras do nosso alfabeto.

Dessa forma o processo de desenvolvimento do sistema de escrita é lento, progressivo, e na medida em que o aluno interage com a escrita, elabora situações que revelam diferentes graus de conhecimentos constituídos e organizados no decorrer de sua trajetória escolar especificamente no 2º ano do ensino fundamental.

A aquisição da leitura e da escrita, não está relacionada apenas como o aluno aprende, vai muito além, o aluno precisa identificar a fala, os fonemas e sua organização para resultar nas palavras escritas. A dificuldade no processo da escrita é visível nas séries iniciais e são encaradas com muitos desafios pelo professor em sala de aula, no que se refere aos alunos do 2º ano do ensino fundamental.

As práticas pedagógicas são importantes para auxiliar os alunos na aprendizagem, unindo a teoria e a prática na ação pedagógica e na compressão do processo educativo.

A função das práticas pedagógicas é promover a aprendizagem a partir das ações conscientes e participativas, visando atender as expectativas educacionais de acordo com o desempenho de cada aluno, proporcionando oportunidades para que todos, desenvolvam a vontade de aprender e a busca constante pelo conhecimento. Para ocorrer as práticas pedagógicas é necessário planejamento e troca de ideias em conjunto, pois leva o aluno a participar, manifestar suas ideias no processo de desenvolvimento de novas habilidades.

Autores, como: Ferreiro (2000), Abud (1987), Antunes (2014), Klein (2008), Duarte, Rossi e Rodrigues (2008), Vignon (2015), Libâneo (1994), Tassoni e Leite (2011) e entre outros abordam a importância da construção no processo de escrita na alfabetização e os desafios encontrados no ambiente escolar, visto que nas séries iniciais é dado início a uma vida na educação e na socialização da criança no âmbito escolar.

Libâneo (1994) conceitua que o poder econômico e a classe social de um indivíduo influenciam não só a forma que esse sujeito vive em sociedade, mas faz a intervenção na cultura e principalmente na educação. À vista disso, é necessário a atuação do pedagogo capacitado e preparado na mediação do saber, contribuindo para que o aluno se torne a ser crítico e pensante na sua trajetória. Através de recursos metodológicos e práticas pedagógicas adaptadas, o ensino-aprendizagem será acessível a todos na comunidade escolar.

A utilização de recursos metodológicos favorece ao professor construir ações que facilitem os conhecimentos aos alunos, usando estratégias em sala de aula, atingindo o objetivo do ensino. As técnicas, os métodos e as práticas pedagógicas exploram meios para produzir o conhecimento no espaço escolar, e conseqüentemente uma educação transformadora, na qual o aluno se torna o protagonista do seu aprendizado com autonomia.

É importante destacar a formação continuada desse professor que irá atuar no processo de aprendizagem desses alunos que estão em um momento delicado da aquisição da leitura, ou seja, para se fazer uso dos mais diversos recursos, o professor precisa investir em sua jornada formativa de conhecimento.

Nesse sentido a pesquisa tem como problema norteador: Qual a importância da construção do processo de escrita no 2º ano do ensino fundamental? Mediante o problema levantado a pesquisa buscou verificar os principais desafios dos alunos do 2º ano do ensino fundamental para a construção do processo da escrita, na objeção da aprendizagem e na falta de práticas pedagógicas e metodologias voltadas para um melhor resultado no ensino aprendizagem da construção da escrita tais como: ambiente de aprendizagem adequados, profissionais qualificados, recursos metodológicos, bem como o fracasso escolar.

O Estudo em questão tem como objetivo principal, identificar a construção no processo de escrita dos alunos no 2º ano do ensino fundamental. Desdobrando-se em três objetivos específicos: analisar as principais dificuldades de aprendizagens no processo de escrita; verificar recursos metodológicos adequados para o processo de escrita e como vem ocorrendo a formação continuada dos docentes com práticas pedagógicas adaptadas inovadoras para alunos do 2º ano do ensino fundamental.

Para a construção da pesquisa a metodologia utilizada foi de revisão bibliográfica, descritiva, e exploratória, e tem como base fontes variadas como artigos com temas sobre o processo de escrita de alfabetização da criança, livros que abordem as temática Foi realizada uma análise conceitual qualitativa a fim de identificar e analisar as construções no processo da escrita e as práticas e metodologias pedagógicas encontradas no processo de escrita da alfabetização no contexto escolar e formação continuada desse docente atuante nesse segmento.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. A ESCRITA E SUA RELEVÂNCIA NA SOCIEDADE.

A trajetória da escrita é de grande valia para toda a sociedade, tendo em vista que não a usamos somente para nos comunicarmos, mas para fazermos registros e para que todo o indivíduo possa ter autonomia para fazer a reflexão e interpretação do meio em que está inserido. Através da escrita é possível conhecer o passado, preservar registros históricos, conhecer as crenças e cultura de povos antigos.

A construção do processo da escrita é algo não linear, e isso é comprovado nos vários relatos de inúmeros lugares onde iniciaram-na. Um dos relatos mais antigos se deu a partir do homem pré-histórico, através das pinturas rupestres nas paredes A cavernas, essa nova tecnologia de comunicação era usada para fazer registros. Desde então o homem vem aperfeiçoando sua forma de se expressar e se comunicar.

Nessa perspectiva Emília Ferreiro ressalta:

No decorrer dos séculos, a escola (como instituição) operou uma transmutação da escrita. Transformou-a de objeto social em objeto exclusivamente escolar, ocultando ao mesmo tempo suas funções extraescolares: precisamente aquelas que historicamente deram origem à criação das representações escritas de linguagem. (FERREIRO, 2000, p. 20).

Ao iniciar sua vida escolar, a criança já vem com seu vocabulário rico de palavras que interage no seu cotidiano, podendo estar certa ou não sua pronúncia, nesse sentido a construção da escrita na fase da infância reflete nos pensamentos e desejos. Por isso, a necessidade da escrita para que novas habilidades possam surgir no desenvolvimento da criança. “A criança precisa saber que a língua, na nossa sociedade complexa, é diferente da língua falada por quem quer que seja.” (ABUD,1987, p. 25).

No entanto, a escrita faz parte do meio em que vivemos diariamente, inclusive na infância para auxiliar no desenvolvimento de habilidades específicas. Pois, a escrita retrata a forma como o mundo interage. O aluno na formação do seu processo da escrita é necessário saber o que irá fazer, para que não só rabisque sem nenhum propósito e objetivodefinido. Comparadas aos adultos, as crianças têm mais facilidade para serem alfabetizadas. Todavia, é necessário que disponha de um ambiente alfabetizador agradável e atrativo para que o ensino-aprendizagem se torne prazeroso.

Segundo Abud:

É preciso dizer-lhe no início o que é escrever, o que isso representa na nossa sociedade, o que isso significa no meio em que vivem. É preciso explicar as maneiras possíveis de escrever a arbitrariedade dos símbolos, a convencional idade que permite a decifração, as relações variáveis entre letras e sons [...]. (ABUD, 1987, p. 37)

Por outro lado, a educação tradicional tem tornado esse trabalho maçante e difícil na percepção do educando. São os adultos que definem o que é fácil e difícil para uma criança ser estimulada fazendo definições de evolução cumulativas. Atividades já prontas sem ao menos ser feito o diagnóstico do que os alunos já têm conhecimento.

Emília Ferreiro (2000) afirma:

A pedagogia da leitura/escrita dedicou-se insistentemente a uma polêmica infrutífera sobre os métodos. Todas as metodologias tradicionais constroem sequências idealizadas de progressão cumulativa, os famosos ‘passos metodológicos’, que vão do simples ao complexo, do fácil ao difícil, com uma definição desses termos feita de fora, sem sequer duvidar que essas definições possam não corresponder ao que é difícil e complexo para a criança. (FERREIRO,2000, p. 27 e 28).

Resultando então no fracasso escolar, fazendo com o que deveria ser novidade e prazeroso se torne insociável e sem relevância para a criança. Uma vez que, os profissionais de educação tentam estereotipar os alunos, não respeitando o tempo de aprendizado de cada indivíduo e não percebendo suas especificidades. “Isto não significa que o processo de aquisição da língua escrita seja ‘natural e espontâneo’, que o professor se limite a ser um espectador passivo [...]” (FERREIRO, 2000, p. 32). É imprescindível que tenha um docente preparado para conduzir o aluno e que esse profissional possa internalizar em suas discentes novas habilidades e a curiosidade do saber.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) destaca que:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas

oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010.(BRASIL, 2018, p. 59).

Corroborando que toda criança tem direito à educação, os alunos deverão saber ler e escrever, um direito de todo cidadão brasileiro, até o 2º ano do Ensino Fundamental. A alfabetização e o letramento dos alunos são de suma importância, pois através do ensino-aprendizagem com a escrita serão desenvolvidas várias habilidades que permeiam sua vida cotidiana.

Assim, o aluno deve ter papel ativo no seu desenvolvimento educacional, porém, o professor é o profissional qualificado para fazer a mediação do saber. Isto é “o aluno determina seus interesses, mas é o professor quem vai conduzir, porque ele tem nas mãos os meios para sistematizar o conhecimento. (KLEIN, 2008, p. 83).

O ambiente de aprendizagem é um ponto primordial no sucesso do ensino-aprendizagem, pois, uma sala de aula agradável onde os alunos se sintam à vontade, é incentivo para o conhecimento. Como afirmam os autores Tassoni e Leite, “Os sentimentos e emoções presentes na sala de aula marcam de maneira significativa a relação dos alunos com o conhecimento, produzindo movimentos de aproximação ou afastamento” (TASSONI e LEITE, 2011, p. 90). Por isso, se faz necessária a formação continuada para os profissionais de educação aplicar em sala de aula todo o conhecimento adquirido para que, não suceda o fracasso escolar.

Nesse sentido, um ambiente de aprendizagem atrativo para os alunos e o corpo docente preparado para auxiliar as dificuldades no processo da escrita com metodologias adequadas para dificuldade de cada aluno, serve de palco para que se sintam capazes e mais confiante ao realizarem o que é esperado pelos seus mestres. Será estabelecido um relacionamento entre professor e aluno de admiração e respeito, cada um com sua própria limitação e trajetória.

2.2. RECURSOS METODOLÓGICOS PARA O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA

A comunicação entre as pessoas é uma forma de transmitir fonologia e conjuntos desílabas, sem que elas percebam, constroem uma concepção da escrita, é interessante ressaltar aqui, que estamos nos referindo a alunos do 2º ano do Ensino Fundamental que estão em processo de alfabetização, ou seja, já passaram pelas etapas na qual deveriam ter ciência da escrita, mas por algum motivo houve atraso nesse processo.

O professor não pode deixar passar despercebido tais problemas que podem agravar mais tarde na vida desses sujeitos, podendo comprometer sua comunicação escrita. Seguindo essa linha de raciocínio, o profissional de educação, tem por dever buscar meios que facilitem o aprendizado da escrita desses alunos, mostrando formas e métodos adequados, capazes de cooperar para evoluir esse aprendizado.

Antunes (2014) evidencia que:

Mas cabe destacar que existem maneiras de organizar aulas expositivas excelentes, bem como eleger outras situações de aprendizagens frustrantes. Portanto, o grande mal da aula

brasileira, de maneira geral, está em seu eventual afastamento dos propósitos de uma aprendizagem significativa e, portanto, transformadora, e não apenas na eleição por meio do professor desta ou daquela estratégia de ensino. (ANTUNES, 2014, p. 51).

Os recursos metodológicos dizem respeito às ferramentas que auxiliam o professor em sala de aula, favorecendo o aprendizado dos alunos. Esses recursos contribuem de modo significativo para a construção do processo da escrita. Em vista disto, Fernandes afirma que, “[...]um método é como um conjunto de ações, que devem sempre ser sistemáticas de forma a alcançar o objetivo pretendido.” (FERNANDES, 2016, p. 16).

Um desses recursos é ampliação dos espaços e pessoas envolvidas no planejamento do ensino, bem como a utilização de jogos educativos, contação de histórias, livros, cartazes, embalagens, receitas de bolo, jornais etc. Esses são apenas alguns objetos sociais da língua escrita que podem auxiliar no aprendizado da criança.

Consoante Rapoport et al.(2009) ressaltam:

A ampliação dos espaços e atores envolvidos no planejamento do ensino converte-se numa promissora perspectiva de mudança, pois representa uma possibilidade de renovação da escola, com menos silenciamento, e na sua consolidação como espaço legítimo de interlocução sobre o que realmente acontece em seu dia a dia. (RAPOPORT et al., 2009, p. 62)

O educando, é um mero espectador dos conteúdos transmitidos no espaço escolar, pois, não é tão rápido assim que eles conseguem produzir a ortografia, requer muito treino do formato escritas da língua. “A alfabetização, como processo da aquisição da escrita, sobretudo na infância, se apresenta como um processo da maior complexidade; desde a assimilação das diferenças específicas da camada fônica da língua [...]” (SIMÕES, 2006, p. 49).

No entanto, a assimilação da escrita pode ocorrer lentamente, por representar diferenças socioculturais e contextuais no momento da fala. Muitos trazem consigo influências linguísticas da região geográfica onde está inserido, e isso coopera para o atraso na escrita desse indivíduo. O professor por sua vez, é um transmissor de conhecimentos e facilitador nesse processo, pode provocar no aluno a curiosidade seguida de questionamentos, os quais podem facilitar no momento do desenvolvimento dos conteúdos elaborados por ele, como se fosse uma "janela" a se abrir em sua direção, gerando novas ideias de ensino.

De acordo com Viana (2015):

A criança é naturalmente inteligente, questionadora e criativa, por isso, quando imersa de maneira natural e prazerosa em contextos em que a língua é escrita e lida em diferentes suportes e com diversos objetivos, ela começa a construir suas próprias ideias a respeito do funcionamento desse sistema aparentemente complexo. (VIANA, 2015, p. 25)

Os recursos pedagógicos somam para desatar-se a criança no seu aprendizado, é essencial que o professor identifique até onde a criança consegue desenvolver sua escrita, para se apropriar de recursos adequados ao nível do educando. São inúmeros os recursos e com eles surgem soluções, que podem causar mudanças na prática do ensinar a aprender ler e escrever de forma que o indivíduo consegue se expressar de diversas maneiras por meio da escrita.

Dessa forma, o professor deve conhecer o limite do seu aluno, trabalhar o processo da escrita e da leitura com recursos que não causam fadiga nem cansaço para que não haja inter rompimento nesse processo. “A alfabetização é resultante da interação entre a criança, sujeito construtor do conhecimento, e a língua escrita”. (WEISS, 2008, p. 95). Essa fase de construção é muito delicada na vida de uma criança, o professor não pode obrigar seu aluno a participar ativamente de uma aula se ele não tiver interesse, ou se porventura o aluno não compreender a explicação do conteúdo, o educador não pode fingir que está tudo certo, ou que pode pular de fase nesse processo, causando atraso no aprendizado desses alunos.

2.3. FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS

É fundamental que o professor reflita na sua formação continuada, assim se atualiza com as mudanças constantes que acontecem de tempo em tempo na realidade social e cultural dos alunos. O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social” (LIBÂNEO, 1994, p.16 e 17).

O professor é a pessoa ideal para contribuir na vida do aluno um saber que prepara o sujeito para viver em sociedade de forma autônoma, conseguindo trabalhar seu senso crítico de forma mais eficaz, além das habilidades profissionais e pessoais. É importante que o professor não se prenda somente nos planos elaborados, necessita buscar outros meios que possibilitem o aprendizado dessas crianças, porquanto que existem diversas atividades que podem contribuir no aprendizado da língua escrita do vocabulário e socialização entre os educandos.

Para Rapoport et al, “cada uma das aulas ministradas pelos professores tem objetivos específicos que devem, teoricamente, ser norteados pelos propósitos estabelecidos para o trabalho a ser desenvolvido na etapa escolar em que se encontra situada a turma”. (RAPOPORT et al., 2009, p.61). As dificuldades dos alunos, forçam o educador a inovar e se reinventar constantemente suas ideias.

As práticas pedagógicas são instrumentos importantes que auxiliam os alunos no processo de aprendizagem, unindo teoria e prática na ação pedagógica, na compreensão do processo educativo. Para que aconteça, é necessário um trabalho em conjunto entre professores e alunos. “Assim, podemos perceber que a teoria e a prática são indissociáveis, pois só conhecemos algo quando dispomos de informações, e criamos conceitos sobre determinado assunto.” (VIGNON, 2015, p. 76).

Para ocorrer as práticas pedagógicas com êxito, é necessário planejamento e troca de ideias entre educadores, que podem trabalhar os conteúdos planejados em agrupamentos produtivos, os quais levam os educadores a refletir sobre suas ações. Faz-se necessário conhecer a teoria e posteriormente agir na prática, conhecendo a teoria, um educador busca saber diversos conteúdos que auxiliam na escrita desses alunos.

Portanto, as atividades pedagógicas são de extrema importância na contribuição do aprendizado da língua escrita desses discentes. O processo educacional precisa estar atrelado a instigar o aluno a curiosidade e o desejo de sempre buscar o conhecimento, seja por si mesmo ou por meio de outrem, por isso, a importância de desafiar e fazer novos planejamentos, estimulando a criatividade que cada um possui.

Em concordância Duarte, Rossi, Rodrigues (2008) afirmam:

Existem práticas que levam a criança às convicções de que o conhecimento é algo que os outros possuem e que só se pode adquirir da boca destes, deixando, assim, de ser participantes da construção. Algumas práticas levam a pensar que aquilo que existe para conhecer já foi estabelecido, como um conjunto de coisas fechado que não podem se modificar. (DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008).

Sendo assim, o mediador não pode ignorar os conhecimentos da criança, inclusive alunos que já tiveram contato com uma sala de aula, mas sim, sistematizar e desenvolver para melhorar a escrita dessas crianças. O docente, tem autonomia para mediar a qualquer momento o processo da aprendizagem de seus alunos, criando situações prazerosas entre o meio em que a criança está inserida. Esse local oferece aos alunos vivências diferenciadas nos diversos âmbitos políticos, intelectual e cultural, e que não se resume apenas no saber sistematizado com os conteúdos da grade, mas compreende também os problemas que surgem e que existem meios para serem resolvidos.

As práticas pedagógicas precisam assumir a função de propiciar oportunidades para todos os educandos, desenvolvendo uma atitude consciente, de como está sendo desenvolvido na escola. Nem sempre a proposta do professor será a melhor proposta para o aluno, é importante que haja o trabalho em conjunto, isso coopera para o desenvolver de atividades que alcance todos de maneira que tenham evolução no seu aprendizado.

De acordo Rapoport et al. (2009) que destaca:

A importância do planejamento coletivo para a dinâmica pedagógica da escola não é preocupação recente. O fato é que, nos últimos anos cada vez mais está presente a questão do “como” planeja, a fim de dar conta de outra problemática, também urgente: a incorporação dos usos sociais e culturais da leitura e da escrita, das experiências cotidianas dos alunos com a cultura e escrita oral do currículo escolar. (RAPOPORT et al., 2009, p. 75)

Não existe aluno néscio, existe aula monótona, aquela que causa desinteresse seguida de sonolência, e para manter o aluno atento é uma tarefa árdua. Portanto “a sala de aula deve oferecer à criança um rico “ambiente de linguagem escrita”. Deve dispor de biblioteca e de toda sorte de materiais como revistas, prospectos, avisos e guias a que a criança possa ter acesso. “(KRAMER, 2001, p. 43). Por isso, a necessidade de inovar os materiais de apoio pedagógicos, planejar e retomar, conforme a realidade da turma.

Usar formas que possam conquistar e fascinar o aluno, tornando fácil e divertido o aprendizado deles, como exemplo, expor letras de tamanhos gigantes, ao chão e pedir para os alunos caminhar sobre elas, trazendo-as a fazer leitura visual, e aos poucos conseguem

memorizar as letras, dentre outros tipos de atividades. Conduzindo o aluno a usar as ferramentas de seu cotidiano, isso coopera no auxílio do aprendizado da leitura escrita. No processo de ensino, estão intimamente vinculados à forma de como a escola organiza seu trabalho, precisa haver ajustes nas relações estabelecidas, para que haja uma formação continuada compreensível, tornando o material didático mais acessível.

Em vista disso, vimos que, a compreensão da prática, assume uma ação transformadora, provocando um desafio constante no educador. “A criança deve saber o que vai aprender tanto quanto o professor deve saber o que vai ensinar. O professor pode ajudá-la a conhecer o sentido da língua escrita por meio de experiências sobre seus propósitos e funções” (BRASLAVSKY, 1993, p. 50)

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A metodologia utilizada para elaboração do referido estudo é de natureza básica e de caráter descritivo e exploratória pois “seu foco principal é a construção do projeto de investigação.” (MINAYO, 2001, p. 26). Tem como base fontes variadas como artigos, livros e sites sendo, pois, a pesquisa é bibliográfica e abordagem qualitativa.

Conforme afirma Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nascências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21 e 22).

Deste modo, foi elaborada uma análise conceitual qualitativa a fim de identificar e analisar a construção do processo na escrita e as práticas e metodologias pedagógicas encontradas no processo de escrita da alfabetização no contexto escolar. Conceitos e pensamentos de autores e escritores sobre a língua escrita e sua construção num ambiente alfabetizador de qualidade para uma aprendizagem mais satisfatória.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diversos são os fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem no processo da escrita, bem como a falta de recursos econômicos, uma base familiar, o estado psicológico e social da criança. Emilia Ferreiro (2000) afirma que crianças de classe baixa não têm o mesmo acesso à educação e são mais prejudicadas que as crianças de classe média ou alta, que conseqüentemente esses alunos de instituições privadas são alfabetizados na leitura e escrita antes mesmo de ingressarem ao ensino fundamental nos anos iniciais.

A falta de um ambiente alfabetizador agradável e atrativo para que o ensino-aprendizagem se torne prazeroso adicionada a educação tradicional tem tornado esse trabalho maçante e dificultoso na percepção do educando, resultando, então, no fracasso escolar, fazendo com o que deveria ser novidade e prazeroso se torne insociável e sem relevância para a criança.

Alguns dos profissionais de educação tentam estereotipar os alunos, não respeitando o tempo de aprendizado de cada indivíduo e não percebendo suas especificidades. A falta de estímulos, a formação continuada de tutores para auxiliar o aluno em suas dificuldades com os métodos adequados e a escassez de salas de aula agradáveis onde os alunos se sintam à vontade, colaboram para a estagnação do educando em seu aprendizado, que por vezes teme o errar e por esse erro ser discriminado pelo educador.

Compreender o que se passa com o educando faz parte das práticas pedagógicas, analisar seu comportamento, conhecer seu ambiente familiar e socioeconômico, concorrem para o professor aderir recursos metodológicos mais adequados ao estudante. Esses recursos dizem respeito às ferramentas que auxiliam o professor em sala de aula, favorecendo o aprendizado dos alunos.

Tal como, a comunicação entre as pessoas é uma forma de transmitir fonologia e conjuntos de sílabas, sem que elas percebam, constroem uma concepção da escrita; a adoção de uma postura de não censura e de não discriminação ao aluno que não entendeu o conteúdo ou que requer um maior tempo para assimilação das informações, trazendo para esses conteúdos claros e objetivos.

No que tange a escrita, um método construtivista é um recurso adequado, aluno não somente aprende com o professor, mas também com suas próprias experiências associado a jogos e brincadeiras que despertem o interesse e internalize o aprendizado, sempre levando em conta o ritmo de aprendizado de cada um.

Adotar uma aula expositiva, mostrando formas diferentes e divertidas de se escrever uma determinada palavra, levando em conta a região geográfica que a criança está inserida, auxilia na internalização e entendimento da escrita. Fazendo isso por meio de vídeos, slides e músicas, nos quais diferentes pessoas falam a mesma palavra, porém com “sotaque” de cada região.

Em vista disso, as práticas pedagógicas são instrumentos importantes que auxiliam os alunos no processo de ensino e aprendizagem, unindo teoria e prática na ação pedagógica. Nesse aspecto, faz-se necessário planejamento, a troca de ideias entre os educadores ou mediadores, como também o trabalho em conjunto com os alunos.

O educador é parte integrante na formação do indivíduo, sendo assim, ele deve se atualizar e se adaptar aos acontecimentos, as tecnologias e as mudanças pertinentes ao ensino e ao ser social. Exemplos disso são os nativos digitais, e a COVID-19.

Os nativos digitais são aquelas crianças que nasceram nessa era de grande evolução da tecnologia, fazendo esses dominadores tecnológicos. Para eles uma prática pedagógica tradicional não é aplicada em sua totalidade, e portanto, requer do professor a adoção de uma prática pedagógica que atraia a atenção deles. Da mesma maneira, o COVID-19, forçou a aplicação de novos métodos e práticas no ensino e na aprendizagem, exigindo uma reestruturação no ensinar e aprender.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que, para a sociedade a construção da escrita possibilita o indivíduo a ser ativo no meio em que vive, por isso é importante e necessário seu processo, além de fazer com que se tornem seres críticos. Nesse sentido, elucidar para que ocorra um ensino-aprendizagem respeitoso e eficaz, se faz necessária metodologias adaptadas e práticas pedagógicas para cada aluno, sempre levando em conta suas experiências vividas e suas

características para que possa desenvolver seu cognitivo.

Diante disso, este trabalho buscou verificar que para promover uma educação satisfatória na construção da escrita, é necessário desenvolver uma relação de afetividade, confiança e respeito entre professor e aluno, pois dessa forma a aprendizagem rompe paradigmas, para que não haja estigmatização dentro do âmbito escolar. Todavia, é necessário assegurar que a educação é um direito de todos.

Portanto, diante das pesquisas e através dos resultados, percebe-se a importância da construção da escrita na vida de todo ser humano, das metodologias adaptadas e as práticas pedagógicas para a melhor compreensão da língua escrita. Sendo capaz de se tornar na sociedade um ser crítico e pensante, capaz de compreender melhor seu cotidiano.

Diante do processo da escrita é sem dúvida o papel do docente de suma importância para que a construção da escrita no desenvolvimento cognitivo de cada criança aconteça. Pois é, o professor quem faz a mediação entre o saber e o aluno. No entanto, fica aberta a questão de continuar a pesquisa em campo, conhecendo a realidade da construção da escrita nas escolas públicas, entender melhor as barreiras enfrentadas e o papel do professor alfabetizador nesse processo.

REFERÊNCIAS

- [1] ABUD, Maria José Milharezi. O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização. São Paulo. 1. ed. EPU. 1987.
- [2] ANTUNES, Celso, 1937. Introdução a educação: Celso Antunes. [livro eletrônico]. São Paulo. Paulus, 2014.
- [3] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- [4] BRASLAVSKY, Berta. Escola e alfabetização: uma perspectiva didática. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.
- [5] DUARTE, K; ROSSI, Karla; RODRIGUES, F. O processo de alfabetização da criança segundo Emília Ferreiro. Revista científica eletrônica de pedagogia, nº 11, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprocesso_alfa_b_ferreiro.pdf>. Acesso em: 30/08/2022.
- [6] FERNANDES, Sara Patrícia Dias. Métodos de ensino da leitura e da escrita. Repositório comum, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/20603>>. Acesso em: 14/10/2022.
- [7] FERREIRO, Emilia. Com todas as letras / Emilia Ferreiro; tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes; retradução e cortejo de texto Sandra Trabucco Valenzuela. 8. ed. São Paulo. Cortez. 2000.
- [8] KLEIN, Lígia. Alfabetização: quem tem medo de ensinar? 5. ed. São Paulo. Cortez, 2008.
- [9] KRAMER, Sonia. Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso. 1. ed. São Paulo: Átila, 2001.
- [10] LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
- [11] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- [12] RAPOPORT, A; SARMENTO, D; NÖRNBERG, M; PACHECO, S. Acriança de seis anos: no ensino fundamental / Andrea Rapoport, Dirléia Fanfa Sarmiento, Marta Nörnberg e Suzana Moreira Pacheco; Organizadoras: Andrea Gabriela Ferrari et al. – Porto Alegre: Mediação, 2009.
- [13] TASSONI, Elvira; LEITE, Sérgio. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. Comunicações, Piracicaba, nº 2, p.79-91. 2011. Disponível em:<<https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/comunicacoes/article/view/933>>. Acesso em: 30/08/2022.

- [14] VIANA, Maria. Sou educador: educação infantil / Maria Viana. 1 ed. São Paulo: Eureka, 2015.
- [15] VIGNON, Luana. Guia do educador: teorias pedagógicas: ensino fundamental I/ Luana Vignon, Marco Saliba. 1 ed. São Paulo: Eureka, 2015.
- [16] WEISS, Maria. Psicopedagogia Clínica – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 13. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

Capítulo 3

A educação de jovens e adultos - EJA: Uma análise sobre a formação continuada do docente

Jaellen Martins Farias¹

Roberta Talita Araújo da Rocha²

Samara de Oliveira da Silva³

Resumo: O presente trabalho irá abordar o tema A educação de jovens e adultos (EJA), delimitando-se a analisar sobre a formação continuada dos docentes que atuam neste segmento. Tendo como objetivo principal analisar qual a importância da formação continuada para docentes da EJA. Desta forma, temos como metodologia a realização de um levantamento bibliográfico e documental por meio de livros, artigos e revistas. Portanto, o intuito da formação continuada é contribuir para uma mediação pedagógica que desenvolva uma educação emancipatória, além de capacitar aos docentes a possibilidade de ter uma visão holística para solucionar as demandas enfrentadas na sala de aula da EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Andragogia e Formação Continuada.

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

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

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

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos é conceituada por atender um público que não teve a oportunidade de estudar no tempo hábil ou parou em algum momento por diversos fatores. Na conjuntura atual, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem sendo discutida frequentemente com ressalvas na formação continuada dos docentes que atuam na EJA, impossibilitando uma formação horizontal sobre educação popular e a andragogia.

Nesta perspectiva segundo o IBGE (2021) “cerca de 52,1 milhões de brasileiros não concluíram o ensino fundamental e 19,2 milhões possuem o ensino médio incompleto.” Ao longo da história o Brasil acumulou um grande e expressivo número de pessoas que não conseguiram completar a educação básica, gerando assim mais desigualdade social e econômica no país.

Martins (2013), enfatiza que a EJA tem o compromisso de levar conhecimentos, através da andragogia e da educação popular, a jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar, ou de concluir os seus estudos, sendo uma educação que possibilita a inclusão social de todos, independente de raça, sexo ou etnia.

Um dos motivos para a escolha deste tema foi saber que as escolas do país não ofertam programas educacionais de qualidade, tão pouco possibilitam o estudo através de materiais didáticos adaptados para os estudantes da EJA. Bem como, não investem em formação de qualidade para os docentes que trabalham com essa modalidade.

Levando em consideração estes aspectos, esse trabalho tem por objetivo principal analisar qual a importância da formação continuada para os docentes da EJA, visando uma educação horizontal por meio da andragogia e do método pedagógico de Paulo Freire; desdobrando-se em outros três objetivos específicos: conhecer a importância da formação continuada para os professores; identificar a especificidade da EJA no contexto da educação brasileira e compreender a relação entre formação continuada e atuação na EJA.

A pesquisa se justifica pela necessidade de compreender que o educador de jovens e adultos precisa de formação inicial e continuada, que lhe dê arcabouço teórico para entender e atender as necessidades da realidade que a EJA enfrenta cotidianamente, por meio de uma intervenção com qualidade, possibilitando assim minimizar o número de pessoas analfabetas, que não conseguem empregos com salários melhores por falta de estudo, seja técnico ou mesmo na educação básica.

Os sistemas de educação brasileiros reproduzem diversas desigualdades sociais, por isso a proposta deste trabalho consiste em levantar análises sobre a formação continuada dos docentes a luz da proposta pedagógica de Paulo Freire, além de identificar a especificidade da EJA no contexto da educação brasileira e compreender a relação entre a formação continuada e atuação na EJA.

Corroborando com Soares, Arroyo (2006, p.17) retrata que “os principais marcos históricos da Educação de Jovens e Adultos é desenhado por tensões, crises e conflitos, dentro de um contexto de interesses por parte dos docentes e discentes.” Enriquecida por lutas, a história da EJA fatalmente se cruza com movimentos sociais que lutam pela educação como direito de todos. Para o autor, estes direitos conquistados só foram possíveis a partir da ruptura de paradigmas quebrados pela educação popular.

A partir do pensamento de Paulo Freire (apud Gadotti, 1996) escreveu que “Não basta saber ler que ‘Eva viu a uva’”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa

no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”. Neste sentido, iremos abordar a andragogia como uma leitura não somente das palavras, mas também da situação e conjuntura em que cada aluno possa estar imerso.

Autores do campo teórico da formação do educador de EJA como Soares (2006) reconhecem que para ser educador de jovens e adultos é preciso ter uma formação específica e que formar-se educador de jovens e adultos é, ao mesmo tempo, desenvolver atividades pedagógicas e dedicar tempo a estudos e reflexões permanentes sobre a prática.

Por sua vez, o docente precisa ter pleno conhecimento do conteúdo que leciona, para conduzir os alunos à aprendizagem bem como deve conhecer a cultura de sua profissão, compreendendo os sentidos da instituição escolar onde atua, da sua profissão e procurar aprender com seus pares. Pois, a troca de saberes é inesgotável para quem ensina e para quem está aprendendo. Trocar experiências de vida pode levar ao pleno desenvolvimento de seus futuros conhecimentos.

Nesse sentido, Cruz (2018) ressalta que formação de professores voltada à EJA deve visar sempre o aperfeiçoamento de técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que possibilitem a permanência desses educandos na escola, proporcionando-lhes um ensino significativo, que os levem à análise crítica dos fatos abordados em sala de aula e do seu meio social.

Para este estudo, realizou-se uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental, por meio de pesquisa de natureza básica, tendo como propósito levar conhecimentos e discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos; sendo utilizado levantamento bibliográfico através de leitura em artigos publicados, revistas e livro, como ponto inicial de nossas investigações na forma de aprofundamento da temática abordada.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O DESDOBRAMENTO DA EJA NO BRASIL

A trajetória dos direitos à educação no Brasil aborda um cenário de lutas por melhoras e conquistas no espaço por meio da educação básica. Para Freire (1987), o processo de universalização da educação de jovens e adultos só se deu após 1945 recebendo a devida atenção, ou melhor o início dela.

Em meados dos anos 60, nasceram propostas pedagógicas baseadas em Paulo Freire, atuante na época como coordenador do Plano Nacional de Alfabetização em São Paulo. Ele defendia que, para que possamos ter uma atuação política na sociedade em que vivemos, é preciso que os sujeitos sejam capazes de pensar criticamente sobre o mundo em que vivem (FREIRE, 1987).

A educação voltada para esse público heterogêneo não tinha um método específico no qual fossem orientados, com isso, Paulo Freire defendeu e utilização dos conceitos andragógicos no qual a aprendizagem é focada mais no que é necessário a vivência do aluno.

A “andragogia” sendo de origem grega tem como significado: “andros-adulto e gogos-educar”, ou seja, a arte de ensinar adultos, modelo esse que procura compreender o adulto que está inserido na escola e, é a ciência que busca melhores práticas para orientar adultos a aprender, quebrando os padrões apresentados pela Pedagogia.

Segundo Soares (2002, p. 12), “sob a lupa dos donos do poder, o Brasil tinha por obrigação ser mais potente, se munindo por grandes obras. Porém como construir uma nação sem mão de obra qualificada?” Portanto, para que houvesse uma educação que chegasse diretamente à população, vimos nascer programas brasileiros que alfabetizassem a população mais carentes, com objetivo de criar vagas de empregos.

Enfatiza-se sobre a educação popular através da ideia de Brandão (1982 apud SANTOS; LOPES, 2017 p.47), onde destaca-se a importância dos interesses populares, sendo atingidos por formações continuadas para seguimento ao processo educacional de qualidade e transformar a realidade e por meio dela.

Em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, o direito à educação para todos os cidadãos representou um avanço significativo para a inclusão social das classes mais pobres da sociedade brasileira.

Entretanto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade específica da Educação Básica, aconteceu a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, que tem como norte atender pessoas em exclusão social de direitos básicos à educação, que remete à interrupção de estudos no período regular de ensino obrigatório à infância, adolescência e juventude.

Em 2000, Resolução CNE/CEB 11/2000, em seu Art.5º, institui e designa que:

Parágrafo único. Como modalidade da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferenças e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na posição de um modelo pedagógico próprio. (BRASIL, 2000).

Já no ano 2010, é promulgada a Resolução CNE/CEB nº 3/2010, que institui as diretrizes operacionais da EJA no Brasil e altera a idade mínima para o ingresso na EJA, a partir dos 15 de idade no Ensino Fundamental e 18 anos no Ensino Médio.

Segundo Cortada (2014, p. 7):

Definida como Educação de Jovens e Adultos, EJA é uma modalidade de Educação Básica cujo objetivo é o de favorecer oportunidades de estudo a essa parcela da sociedade que não teve acesso aos estudos na idade própria. Compreender o EJA se faz necessário, devido à sua importância no cenário educacional como instrumento de inclusão da fração da sociedade cujas oportunidades foram subtraídas por efeito da situação política, econômica, social ou cultural do país.

Nesse contexto, cabe enfatizar que a EJA tem bases legais, com projetos e propostas para o acesso, permanência e sucesso, e tem por objetivo não ser excludente, ofertando direito à educação para todos. De certa forma, essas políticas auxiliaram na redução do analfabetismo no Brasil.

Tendo a LDB 9394/1996 como lei que define e regulariza a organização da educação do país, descreve-se que a EJA tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996).

Ademais a LDB 9394/96 descreve ainda uma seção exclusiva, seção V, para o ensino de jovens e adultos, legitimando a utilização de recursos de ensino adequados à particularidade de cada aluno, sua realidade de vida, seu trabalho e seu contexto, a fim de que o objetivo de sua escolarização seja alcançado. A Lei define, ainda, o público destinado a EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008). (BRASIL, 1996).

Assim sendo, é possível observar que se busca uma sociedade mais justa e igualitária na educação, no que tange à escolarização de jovens e adultos, pelo menos quanto à legislação. Contudo, para Freire (1997), a sociedade tem o compromisso de transformar a realidade social e, assim, construir o futuro. Mesmo que a educação sozinha não seja capaz de transformar a sociedade, sem ela, a sociedade e sua estrutura social tampouco sofrerão alterações.

2.2. A CONTRIBUIÇÃO DO MÉTODO FREIRIANO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA

No ponto de vista de Paulo Freire em sua obra Pedagogia da autonomia (2000), a educação é feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares. Surgindo com ele a “educação popular”, trazendo a concepção de uma educação libertadora, que ao mesmo tempo é a nossa lógica do conhecimento, promovendo o senso crítico, político nas relações sociais. Não há como falar de EJA sem mencionar Paulo Freire e seus impactos na história da educação brasileira. Seu projeto de alfabetização que foi implementado por ele no ano de 1963 atendeu 380 trabalhadores em Angico-RN, repercutindo por todo o país sendo conhecido como a educação popular. (IBGE, 2021).

Segundo Viriato e Gotardo (2009) esse programa se configura como uma inovação na educação brasileira, tanto por buscar atender uma camada da população já excluída do processo educacional, quando nortear educadores chamando atenção para seu método que tinha como principal característica acelerar o processo de alfabetização de jovens e adultos.

Freire (1996) salienta a postura do docente da EJA tendo uma atitude que ele chama de horizontal em relação aos seus alunos, ser problematizador, crítico, pesquisador e aberto ao novo para refletir sobre sua atuação de forma ética e reconhecer as identidades culturais de cada aluno.

Já no documento final do I Seminário de Formação de educadores de jovens e adultos (Belo Horizonte, 2006), sugere algumas 'diretrizes para a formação do educador com o intuito de realizá-la em conformidade ao histórico da EJA. Tendo como destaque a formação dos educadores para "confrontar os conhecimentos escolares com as necessidades e os desejos de suas alunas e de seus alunos". O texto salienta não somente as competências, mas também sobre os valores e atitudes do educador. (SOARES, 2006)

Na visão Freiriana, a formação continuada deriva a partir da "condição de inacabamento do ser humano e a consciência desse inacabamento" (FREIRE, 1996, p.40). Diante disso, a formação continuada baseia-se em um processo sucessivo do desenvolvimento profissional do professor formador perante uma interligação entre sua formação inicial, correspondente a sua vivência de aprendizagem nas instituições formadoras e a continuada, que se configura como processo durante o exercício da profissão.

2.3. ANÁLISE SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE NO SEGMENTO DA EJA

Atualmente a formação continuada de docentes procura assumir uma característica reparadora juntamente com a idealização da EJA. O que Saul e Saul (2016) ressaltam como se muitos programas de formação continuada acabaram por adquirir caráter mais compensatório do que propriamente de atualização.

Com as atualizações constante na área educacional, tornar o educador da EJA mais que um reparador é função de formações continuadas. Fazendo com que eles possam progredir resgatando milhares de jovens e adultos do analfabetismo, além de desenvolver o sentimento de inclusão social nestas pessoas.

Para Soares (2011) "[...] sendo sua formação fundamental para a qualidade de intervenção que ele fará em sala de aula, mediando conhecimentos por meio de seu arcabouço teórico e possibilitando ao aluno aprendizado" afirma que como educador, o professor alfabetizador de adultos, precisa de uma formação inicial e continuada, que lhe capacite para atender às demandas da educação de jovens e adultos.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa. Segundo Minayo (1993 p.200) a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, pontua aspectos múltiplos no universo seja empírico ou científico. Haja vista que não se pode mensurar a realidade em que nosso objeto de estudo está inserido.

Minayo. & Sanches (1993 p. 244), "[...] realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volta com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores", a pesquisa de cunho qualitativa se justifica ao buscar entender as práticas pedagógicas adotadas pelo docente da EJA.

A pesquisa constitui-se de natureza básica, tendo como objetivo levar conhecimentos e discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos por meio de levantamentos bibliográficos, sendo nosso ponto inicial para investigações.

Segundo Gil (1991 p.40), “uma pesquisa exploratória pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descritivo e detalhado.” Além de identificar os fatores que determinem ou contribuam para a ocorrência de fenômenos sociais, iremos utilizar a pesquisa explicativa.

A fim de evidenciar os argumentos supracitados, esta pesquisa se embasa na análise de textos argumentativo-dissertativo fundamentados em teóricos renomados e referência para o tema.

Tratando dos procedimentos bibliográfico, o primeiro passo se deu para analisar obras de autores que abordam sobre a temática da Educação de Jovens e Adultos, seus direitos conquistados e as leis que amparam esse segmento da educação. Sendo necessário leitura em livros, artigos, pesquisa na internet, documentos e materiais existentes na literatura.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de saber mais a respeito da EJA, houve a necessidade de ir em busca de bases para melhor compreender a temática “A educação de jovens e adultos (EJA): uma análise sobre a formação continuada do docente”. Assim, no esforço de que o trabalho ficasse bem fundamentado diante da pesquisa bibliográfica, foram analisados livros, artigos e revistas abordando a importância da formação continuada do Docente da EJA.

A Educação de Jovens e Adultos trouxe consigo pontes que possibilitaram emancipação e inclusão social para todos os envolvidos. Por se tratar de uma modalidade voltada a pessoas adultas e muitas vezes bastante tempo fora de sala de aula se faz necessário uma conciliação dos conteúdos ministrados com essa faixa etária.

A partir da pesquisa, foi possível analisar e compreender a importância da formação continuada do Docente da EJA, conhecendo todo seu processo de desdobramento, a redução do alto índice de analfabetismo no Brasil conforme apresentados pelo IBGE e a contribuição do método Freiriano nessa modalidade de ensino com ênfase na Formação Docente.

Segundo Paulo Freire em sua obra Pedagogia da Autonomia (1996, p.23) fala “da importância de uma reflexão como esta quando pensa em formação docente e a prática educativo-reflexiva” Durante o processo de pesquisa a desmotivação dos docentes em realizar diferentes práticas pedagógicas e a constante necessidade da realização da formação continuada para adotarem diferentes estratégias de ensino, chamaram a atenção, tendo em vista que o público EJA é heterogêneo e necessita de metodologias de acordo com a sua realidade.

Seguindo essa mesma linha de pensamento a partir das análises teóricas realizadas no processo de pesquisa, Soares (2006), reconhece que para ser educador de jovens e adultos é preciso ter uma formação e que formar-se educador de jovens e adultos é, ao mesmo tempo, desenvolver atividades pedagógicas e dedicar tempo a estudos e reflexões permanentes sobre a prática.

Para tanto, compreender esta importância é trabalho árduo para os docentes da

EJA, pois se trata de um público que exigem que as metodologias sejam adaptadas de acordo o cotidiano dos alunos, transmitido um ensino de qualidade e reflexivo-crítico, de forma acolhedora, cativante e incentivadora, transmitindo um conhecimento dos seus diretos enquanto cidadãos. Com isso, a formação continuada possibilita enxergar estes anseios e contribuir para o processo de alfabetização dos estudantes.

Mediante aos argumentos supracitados temos como resultado a mediação do educador e sua formação continuada, relacionada a aspectos específicos com conhecimentos de demandas corriqueiras da sala de aula da EJA. Nos afirmando que para ser mediador, o educador precisa estar inserido nos programas de formação continuada que os órgãos responsáveis da escola ofertam.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar sobre a formação dos docentes e sua atuação na EJA, percebemos a importância de se ter uma formação continuada voltada para esse seguimento de ensino de acordo com subjetividade que seus alunos têm, no qual, o educador enfrenta uma realidade totalmente diferente dos outros seguimentos da educação básica.

Vendo a realidade dos discentes inseridos na educação de jovens e adultos, e as situações ocorrentes em sala de aula, o docente precisa estar à procura de novos recursos para uma intervenção que seja mais eficiente e eficaz juntamente com o aluno.

É fato que se tratando de educação, a formação nunca estará completa e sempre estará ao lado de quem lida com o conhecimento, com isso, o professor deverá sempre estar se atualizando tanto na aquisição de novos conhecimentos como também na ação didática, e o melhor instrumento para esse educador é a formação continuada.

Portanto através da pesquisa bibliográfica foi mostrado que a educação de jovens e adultos passou por muitos desafios. Um deles foi a dificuldade de encontrar novas metodologias para o público da EJA, fazendo com que o docente se sinta desmotivado gerando uma cadeia de desafios impactando diretamente na vida dos alunos.

Mediante aos argumentos supracitados, podemos concluir que o método freiriano tem ligação com o desenvolvimento da histórica da educação no Brasil. Logo, este método que está direcionado ao público da EJA, teve uma grande contribuição inicialmente positiva e de grandes resultados, porém se faz necessário a reciclagem e construção de métodos de ensino que supram as necessidades da EJA.

REFERÊNCIAS

- [1] ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- [2] BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica. Portal do MEC, 2000. Disponível em:<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>Acesso em: 07 de outubro de 2022.
- [3] BRASIL. MEC. Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior. Brasília: maio, 2000. Disponível em:<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>. Acesso em 22 fev. 2015.

- [4] BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Portal do MEC, 2000. Disponível em:<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf> Acesso em: 03 de outubro de 2022.
- [5] _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394/1996.
- [6] _____. Resolução CNE/CEB 01/2000 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. MEC: Brasília – DF, 2000.
- [7] BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 3/2010 – Institui Diretrizes Operacionais para Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos da EJA. MEC: Brasília – DF, 2010.
- [8] CORTADA, Silvana. EJA: Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos. Coleção Pedagogia de A a Z – v,12 - 1. ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014.
- [9] CRUZ, Antônio Carlos dos Santos. EJA: A Formação Docente e seus Desafios na Preparação do Aluno para o Mundo Moderno. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 03, Vol. 01, pp 5-17, março 2018.
- [10] FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- [11] _____. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. SP: Olho D'Água,1997.
- [12] GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: Uma Biobibliografia. SP: Cortez/Instituto Paulo Freire,1996.
- [13] GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 2. ed. SP: Atlas, 1991.
- [14] IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Indicadores de desenvolvimento Sustentável. 2021. Disponível em:<<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1187>> Acesso em: 19 de setembro de 2022.
- [15] MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitative and Qualitative Methods: Opposition or Complementarity? Cad. Saúde Públ. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/sep, 1993. Disponível em:<<https://www.scielo.br/pdf/csp>> Acesso em 20 Ago. 2022.
- [16] SAUL, A. M.; SAUL, A. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016
- [17] SANTOS, Libério Mayk Luciano dos. LOPES, Viviane Calazans. Pressupostos Históricos, Teóricos e Legais da EJA no Brasil. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. pp 535-546, julho de 2017. ISSN:2448-0959
- [18] SOARES, L. S. Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- [19] _____. Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A,2002.
- [20] VIRIATO, Edaguimar O.; GOTARDO, Renata C. da C. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de educação de Jovens e Adultos (PROEJA): reflexões sobre o currículo. Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, p. 214-230, jan/jul 2009.

Capítulo 4

A educação especial na perspectiva da inclusão: Política e formação docente para educação infantil

Brenda Star Machado Conceição¹

Resumo: O presente trabalho pondera sobre questões referentes às políticas públicas para a Educação Especial na perspectiva da inclusão, com foco na formação docente na Educação infantil e tem como objetivo analisar as políticas públicas acerca da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Realizou-se, para a coleta de dados, uma pesquisa bibliográfica a partir da leitura reflexiva com ênfase nas contribuições de Salamanca (1988), refere-se que todas as crianças devem aprender juntas. A partir do conhecimento obtido, sabe-se que o professor deve ter um olhar atento às necessidades de cada aluno, assim proporcionar às crianças a convivência com outras da mesma faixa etária possibilitando o estímulo às suas capacidades interativas impedindo o isolamento contínuo.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Políticas Públicas. Formação Docente.

¹ Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Fametro

1. INTRODUÇÃO

A inclusão da criança com deficiência, seja qual for a sua necessidade ou originalidade, deve estar inserida no ambiente inclusivo, na escola ou em qualquer outro espaço por ela frequentado. Comentar sobre Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é pensar em escolas que propõem possibilidades de inclusão, as quais, por meio de atividades didáticas como a comparação de palavras em diferentes aspectos sonoros e gráficos; a escrita sem modelo como uma situação de aprendizagem. Precisa-se pensar em como incluir a criança, promovendo atividades, jogos em que todos possam participar sem exceção, fazendo com que a criança veja o mundo de forma segura.

A educação não serve apenas para garantir o acesso e permanência na educação infantil, mas de garantir o padrão de qualidade o qual estruturou o ensino e em 2010 elaborou-se o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAqi) que também, é um importante mecanismo de reivindicação na melhoria das condições que oferece a educação básica no Brasil. Isso estimula a cultura da participação para a paz e a diversidade na educação e sociedade do século XXI que é fundamental. (CARREIRA, 2007).

O MEC, através da secretaria de educação especial (SEESP), nomeia um grupo de trabalho estabelecido pela Portaria 555/2007 para a elaboração da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Esse documento foi entregue ao Ministro da Educação no dia sete de janeiro de 2008 (BRASIL,2008), o qual surgiu para divulgar aos sistemas de ensino os novos marcos político legais e pedagógicos que norteiam a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Assim, o professor assume, também, o papel de mediador dessa política à medida que se compromete em protagonizar junto aos estudantes práticas inclusivas, assumindo de maneira consciente o atendimento da inclusão no âmbito escolar.

Uma questão interessante é analisar como os professores constroem suas práticas pedagógicas com relação à prática inclusiva, isso porque muitos professores vêm de uma formação difícil no que se refere ao conhecimento das especificidades das crianças e da Educação Especial.

Ora, o Brasil mudou sua política de educação, podemos ter uma outra visão no espaço escolar, como; a garantia da matrícula, dos recursos na escola, dos direitos aos estudantes com deficiência. Hoje nas escolas toda criança com deficiência precisa ter um mediador para ajudar na convivência do ambiente escolar, nas atividades etc. Pois o processo de aprendizagem é mais lento, ter esse compromisso é uma grande responsabilidade o qual no coletivo se torna mais fácil. Procurar por um atendimento de qualidade nas instituições de educação infantil envolve um olhar voltado para a formação desse profissional.

Proporcionar e levar a formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, instigando a conexão entre programas de pós-graduação e o ato de formação continuada de professores para a alfabetização. (CONTEE, 2014, p. 26).

As disciplinas que tratam dessa temática nos cursos de formação de professores são incipientes a um aprendizado e domínio da área de educação inclusiva. O tempo que se tem para desenvolver a disciplina é um fator importante para ser levado em consideração para que os professores desenvolvam essa perspectiva na Educação Infantil e Anos Iniciais.

Falar sobre a questão das políticas de formação de professores é ter uma visão de melhor qualidade da educação, planejado próximos recursos que são considerados para se continuar : Admiração social da profissão, os salários, as condições de trabalho, a infraestrutura das escolas, as formas de preparação do trabalho escolar, as trilhas que fazem parte de uma política geral de apoio aos docentes. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 15).

Porém, não adianta pensar só na dificuldade, mas na importância da formação de profissionais para o desafio dentro do cotidiano escolar, no processo de inclusão, pois sua formação influencia de diversas maneiras no âmbito da sala de aula, sendo a base de seu desempenho em situação que virão ao longo de sua carreira profissional. Em se tratando de Educação Inclusiva, faz-se necessário debater sobre o assunto, levantando questões que vão desde a formação docente até as políticas públicas. (TAVARES; SANTOS & FREITAS, 2016).

Este artigo tem como objetivo geral analisar as políticas públicas da educação inclusiva. E como objetivos Específicos, investigar acerca das políticas públicas, voltadas para educação especial na perspectiva da educação inclusiva, desde a constituição de 1988 até os dias atuais; apontar as políticas públicas voltadas para a formação docente na perspectiva da educação inclusiva; citar as dificuldades que os professores relatam sobre a educação inclusiva. A pesquisa traz o seguinte questionamento como problema: Em que medida a formação dos professores da Educação Infantil influencia o trabalho pedagógico na perspectiva inclusiva?

Nessa perspectiva, a pesquisa teve como intuito trazer algumas reflexões, entender que nem sempre a culpa se refere ao professor e suas práticas, visto que o espaço físico, as condições de comunicação e a formação docente devem ser considerados em uma perspectiva inclusiva.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DISCUSSÕES NECESSÁRIAS À COMUNIDADE ESCOLAR

No contexto educacional mais precisamente na educação infantil, há um movimento intrigante no que tange a perspectiva da educação inclusiva, nesse sentido, faz-se necessário debates e reflexões sobre uma educação inclusiva especificamente na educação infantil.

Mesmo que o conceito de inclusão seja amplamente divulgado, a prática excludente ainda é muito presente no ambiente escolar. Desta forma, vale destacar que a inclusão deve ser discutida, analisada, problematizada no contexto educacional entre os gestores e a extensão que a escola abrange. (ANDRADE, 2021).

Reconhecer a diversidade e a diferença é um princípio básico da inclusão, pois, seja uma criança com deficiência, uma especificidade, cultura, identidade de gênero, raça, religiosidade, deve ser dada a ela o reconhecimento de sua diferença. A inclusão deve acontecer em todos os espaços frequentados pelo indivíduo, uma vez que a inclusão se aplica “[...] no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas, principalmente, na atitude e no perceber das coisas, de si e do outrem” (CAMARGO, 2017, p. 1).

A Declaração de Salamanca, foi um grande marco onde tem como base e determina que toda e qualquer criança deve ter o seu direito à educação inclusiva. Essa

determinação, também, chega ao Brasil, através da Educação Especial, e se espelha em suas escolas no intuito de se estabelecer uma política inclusiva. (FIGUEIRA, 2017).

O termo “Educação Inclusiva” tornou-se num paradigma transformador de uma sociedade que cada vez se torna mais completa, ampla, própria e compreendida. Este longo processo, compromete a participação ativa de toda a comunidade educativa e a sociedade. (BORGES, 2014).

Parreiral; Mendonça (2018, p.2)

As pessoas com deficiência, a acessibilidade torna-se num conjunto de características dos objetos e dos ambientes, que permitem que se relacionem com eles de uma forma ativa, participada, cuidada e segura, no sentido de possibilitar o acesso de todos, ao meio onde vivem e pertencem, à escola, aos transportes, ao desporto, às tecnologias de informação e comunicação, ao mundo, de modo a usufruir o máximo possível de autonomia.

A escola deve se adaptar ao aluno modificando, oferecendo condições de ensino e aprendizagem para atender as necessidades dos alunos. É preciso uma reflexão profunda com os profissionais da educação, mas antes é urgente o debate sobre o processo de formação desses profissionais, questões essas que devem ir além do ambiente acolhedor, na perspectiva de se criar um projeto de inclusão com a comunidade escolar na intenção de se formar cidadãos.

Mesmo com o avanço através dos documentos, é importante ressaltar que o processo de exclusão ainda é uma prática encontrada na sociedade e na escola, principalmente, em se tratando dos processos de ensino e de aprendizagem dessas crianças.

A trajetória da Educação Especial mostra a exclusão dessas pessoas como cidadãos em uma sociedade, visto que eram considerados doentes pelos familiares e pelo estado. Essas pessoas, muitas vezes, eram confinadas a ao internato em instituições distantes do convívio em sociedade, sendo negado suas presenças aos espaços sociais, vivendo a segregação de forma violenta e excludentes, tais indivíduos eram considerados doentes, limitados e incapazes, sendo, assim, desconsideradas suas capacidades. (LOPES, 2013).

Em razão disso, faz-se necessário a escola pensar em cursos de Formação Continuada em consonância com o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, havendo necessidade, no primeiro momento, de se conhecer o PPP da instituição de ensino para se alcançar êxito na aprendizagem de uma criança com especificidade.

Ora, para que todas essas exigências sejam atendidas é necessário que o corpo docente da escola esteja preparado para receber as crianças, questão que ainda não está resolvida diante de tantos desafios propostos por essa modalidade de educação.

2.2. REFLEXÕES ACERCA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.2.1. EDUCAÇÃO INFANTIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA FORMAÇÃO DOCENTE

Para garantir que às crianças tenham um desenvolvimento integral e humanitário para percepção de si e do mundo, numa tentativa de interação e respeito ao espaço do outro como diferente, desenvolvem-se possibilidades de exercício da cidadania e da formação de desenvolvimento da diversidade. Sendo assim, a prática inclusiva na escola trabalha aspectos de sociabilidade coletiva envolvendo respeito ao outro e consideração da alteridade como ponto de partida para o respeito e valorização. (NASCIMENTO, 2014).

Uma prática inclusiva, postura tão importante dentro da escola, influencia o desenvolvimento das habilidades das crianças considerando suas reais necessidades a partir de práticas pedagógicas necessárias às crianças com especificidades, para tanto, é preciso um planejamento que busque desenvolver os crescimentos pessoal, emocional e intelectual da criança.

Nesse sentido, a Educação Infantil se caracteriza como uma fase que requer muito conhecimento e seriedade nos processos de ensino e de aprendizagem. A música, as artes visuais, o teatro e a dança devem ser pensados a partir do conhecimento sobre as especificidades das crianças e do conhecimento acerca de atividades que façam sentidos às crianças da Educação Inclusiva:

É preciso compreender o comportamento das crianças, a fim de relacionar esse comportamento à aprendizagem e mostrar a oportunidade que os professores e a escola têm de evoluir de acordo com as habilidades, atitudes e convicções das crianças, no esforço de dar a elas o apoio necessário à preparação para a vida, a cidadania e o trabalho no futuro.

Nessa perspectiva, as escolas de educação infantil devem contemplar em seus currículos, atividades de vivências e experiências em uma perspectiva da diferença a fim de desenvolver o processo educacional das crianças através de um projeto humanitário, crítico, reflexivo e autônomo. Todo esse trabalho pedagógico exige sensibilidade por parte do professor para um efetivo aprendizado das crianças, em uma dimensão da diferença, considerando seu desenvolvimento integral, social e pedagógico.

Assim, a maneira assistencialista como surge a Educação Inclusiva cede espaço à consideração da pessoa humana em todos os seus aspectos, tendo os seus direitos respeitados, na intenção de se ofertar uma educação humanizadora e um ensino pautado na diversidade e na diferença. (BATISTÃO, 2013).

Essa pesquisa trata, especificamente, de crianças pequenas, mostrando o quanto é importante que suas especificidades sejam consideradas para que o aprendizado aconteça. É nessa perspectiva que a inclusão deve acontecer: oferecer os campos de experiências para que as crianças usufruam de uma educação que é um “direito de todos” Desse modo, a inclusão na Educação Infantil se configura como um grande desafio à escola, aos professores, à comunidade, à sociedade em geral. (RODRIGUES, 2018).

Sabe-se que a criança é a que mais deve receber atenção e por esse isso a formação do docente é muito importante, pois é por meio da escola que as crianças desenvolvem habilidades motoras e começam a se relacionar com outras crianças da mesma idade. O

primeiro contato algumas vezes com o mundo externo das crianças é com o profissional de educação, por esse motivo é importante a formação docente.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Constituição Federal de 1988 fazem parte desse aparato para solidificar a Educação Especial de maneira a olhar a pessoa com deficiência sobre um prisma distanciado do assistencialismo e da benevolência. Também em 1988 houve uma brecha na racionalidade jurídica onde foi marcada a relação social pela igualdade na educação brasileira. Porém em 1970 e 1990 começou o avanço do número de matrícula na escolaridade. (RICHIT & MAIER, 2020).

Essas Diretrizes têm como função, elaborar e organizar recursos pedagógicos e eliminar barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As políticas públicas são orientadas para educação em um solo democrático, são realmente o controle em que o desenvolvimento de reconhecer, entre aqueles que elaboram as políticas e aqueles que se aproveitam.

O Brasil teve um avanço na Educação Inclusiva, porém, ainda é muito principiante a prática inclusiva no país, é preciso um debate mais contundente e uma prática verdadeiramente inclusiva. Desse modo tem que trabalhar acerca dessa temática nos campos social, político e, principalmente, pedagógico. (CUNHA et al. 2022).

O docente tem a extrema responsabilidade de mostrar para seus alunos que eles podem se tornar pessoas do bem futuramente, porque a educação no século XXI é bem difícil, para ser um educador é preciso ter muita coragem de conhecer o ser humano, pois são seus inspiradores para um futuro melhor

A formação docente precisa ser um direito do professor, é dela que se constrói cidadãos e excelentes profissionais, pois é importante que o docente esteja bem-preparado, se atualizando para indagações sobre o mundo e mostrar soluções de diferentes decisões na sociedade, apresentando-se sempre resultados. E isso só é possível formando profissionais de qualidade que não se delimitem, pensando no melhor para o aluno.

As descobertas são inerentes às crianças, por isso requer observação e trabalho redobrados, em se tratando de uma criança com deficiência. Tal cuidado propõe um olhar diferenciado e conhecimento acerca da diferença. Trata-se de um desafio, também, para a família que, aos cuidados da escola, põe seu filho em um ambiente que, na visão dos pais, favorece o aprendizado e a convivência.

Entretanto, independentemente da criança com ou sem deficiência, é dever da escola ambientar a criança em um espaço seguro, confiável e confortável para o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, não é só a escola responsável por produzir cultura, a criança inserida nesse contexto, constrói experiências e identidades no cotidiano escolar trazidas de casa ou do meio social que frequenta. O Projeto Político Pedagógico, de algum modo, como documento legal, favorece a autonomia para a articulação na formação do desenvolvimento do sujeito criança.

O sujeito criança brinca, então é preciso entender, compreender e saber como brincam crianças surdas, cegas, paralisadas cerebrais, autistas, down entre outras especificidades. (FIGUEIRA, 2017).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil consideram as interações e a brincadeira como experiências a serem vivenciadas e esperam “Promover

a interação das crianças na música, arte, cinema, fotografia, dança leitura; assim conseguir que as crianças interagem o conhecimento pelas tradições culturais brasileiras [...]” (BRASIL, 2010, p.26 e 27).

Essas interações e brincadeiras devem considerar práticas que contemplem o universo de crianças com deficiência, respeitando suas potencialidades e limites, valorizando suas culturas e modos de estar no mundo, o lúdico é essencial na vida das nossas crianças, fazendo sempre parte do aprendizado de cada um.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Está pesquisa nos mostra o modo a considerar as diferenças na Educação infantil, com algumas discussões a respeito dos professores desse segmento e suas relações com a Política Inclusiva de Educação para crianças pequenas, reconhecendo a diferença como ponto de partida para as práticas inclusivas.

Como afirma Montanha (2004, p.7-8): “há desigualdade e a semelhança e nem tudo deve ser igual e nem tudo deve ser desigual, [...] é necessário ter direito de ser iguais quando a desigualdade nos rebaixar, e aceitar que todos os alunos tem a capacidade de aprender, e aderir os suportes no sistema e metodologias de ensinar assim podendo encontrar as necessidades de todos e acolher dentro do ambiente escolar. Sabe-se que a inclusão escolar no Brasil vem ganhando seu espaço infantil era pouco discutido, hoje os educandos procuram compreender como podem lidar com a inclusão.

O campo científico não é feito, apenas, em uma prática de campo. Processos bibliográficos se constituem, também, como formas de pesquisa. Minayo (2010, p.17) afirma que “o campo científico apesar de sua normatividade é permeado por conflitos e contradições”. Tal cientificidade foi possível através da leitura e das experiências no campo de estágio.

Nesse sentido, falar sobre práticas inclusivas para a Educação Infantil foi de fundamental importância para entender as relações existentes entre docência e Educação Inclusiva. Dessa forma, a pesquisa elucidou conceitos acerca da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, investigando como processos inclusivos exigem inúmeros conhecimentos da pessoa humana e da operacionalização dessa prática.

Minayo (2010), a pesquisa é artesanal não podendo ser baseada somente na criatividade, isso porque a pesquisa precisa seguir e se valer dos passos da ciência com proposições, com hipóteses, mas, sobretudo, com respostas. A autora defende que as respostas não se encerram em si mesmas, uma vez que problematizam gerando e ocasionando mais indagações.

A pesquisa trouxe algumas inquietações: a escola encontra-se preparada para receber as crianças com alguma especificidade? As professoras da Educação Infantil encontram-se preparadas para lidar com uma criança com deficiência? A escola tem um projeto arquitetônico? A formação docente permite a prática inclusiva? Todas essas questões nortearam a pesquisa à medida que fizeram a pesquisadora pensar sobre os desafios do processo de inclusão escolar.

A educação inclusiva vem crescendo no mundo inteiro com base em que toda criança tem direito à educação de qualidade, porém precisamos considerar que nem todos os professores, tiveram qualquer tipo de formação em educação especial durante sua formação inicial, para trabalhar com crianças que possuem deficiências.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação de professores tem sido objeto de pesquisa e reflexão nas universidades brasileiras e nos cursos de graduação de modo geral. Em se tratando de Educação Inclusiva, faz-se necessário debater sobre o assunto, fomentando discussões que vão desde a formação docente até às políticas públicas.

As pesquisas de Gatti e Nunes (2009) têm contribuído para elucidar esse campo, abrindo críticas concernentes ao desenvolvimento sobre formação docente no Brasil. Dessa forma, Gatti e Nunes (2009, p. 25) afirmam que o currículo é nevrálgico no que se refere à Educação Infantil:

As disciplinas relativas à ‘Educação Infantil’ representam apenas 5,3% do conjunto, e as relativas à ‘Educação Especial’, 3,8%. Nas ementas encontra-se o mesmo cenário ora descrito. Os cursos estão incorporando questões em um conjunto de disciplinas que acentuam abordagens mais genéricas ou descritivas das questões educativas, com poucas referências (p.25).

As pesquisas mostram que os cursos de formação de professores, principalmente o curso de Pedagogia que objetiva formar professores para atuarem na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão, dá pouco espaço no currículo para trabalhar práticas específicas concernentes à Educação Infantil.

Para Santos (2021, p.47) o atual cenário não cabe mais o professor detentor do saber e que se esquia de se apropriar de novos conhecimentos, assim como também o ambiente escolar deve ser propício a oferecer sei um bem- está educacional para todos, isso inclui alunos com deficiência ou não. Nesta perspectiva deve ser levado um ensino inclusivo para que, assim, a sociedade em seu contexto se torne inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), foi aprovada a 22 anos em torno de projetos distintos de educação. Em 2009, a Lei nº 12.014 alterou a LDBEN discriminando as categorias profissionais de trabalhadores que são os profissionais da educação. O qual foram considerados os professores em nível médio ou superior para docência na educação infantil e no ensino fundamental e médio. No ano de 2009 também, a Lei 12.056 acrescentou o regime de colaboração para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, aspecto importante que deu respaldo para a Política Nacional de Formação Docente.

No ano de 2017, a Lei 13.415 fez novas inclusões e mudanças na redação da lei. No entanto, a formação em nível médio para professores do ensino fundamental foi admitida nas regiões em que não existem profissionais formados em nível superior. Em 2005, a secretária de Educação a Distância, do MEC, implantou o Proinfantil, para a formação inicial em nível médio, de professores que não possuíam a qualificação mínima para atuar na educação infantil. Em 2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006) passaram a considerar a educação infantil como parte integrante da formação inicial dos futuros professores.

Os documentos legais, aqui, pesquisados foram fundamentais para os dados, constatando que o imaginário acerca da inclusão está, também, permeado de utopias e romantismos, isso tanto no imaginário da família, da sociedade, como também, da escola, dos gestores e professores. A pesquisa é de abordagem qualitativa, pois:

É um trabalho com o universo dos significados, dos motivos, das crenças de valores e das atitudes. O qual se entende como realidade social, pois o ser humano não é só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações, a partir da realidade vivida com seus semelhantes (MINAYO, 2010, p.12).

Ora, é lógico que nessa perspectiva, o currículo do egresso em Pedagogia fica comprometido, visto que quem atua na Educação Infantil, com crianças pequenas é o pedagogo, portanto é ele quem vai atuar na Educação Inclusiva, em se tratando de crianças com deficiência.

Gatti e Nunes (2009, p. 32) questiona: Pode-se perguntar se a formação panorâmica, em geral encontrada nos currículos, é suficiente para o futuro professor vir a planejar, ministrar e avaliar atividades de ensino. A constatação é de que há uma insuficiência formativa evidente para o desenvolvimento deste trabalho.

Fica, assim, evidenciado que questões referentes à formação específica desse profissional é insuficiente visto que outras valorizações são mais abrangentes. Diante disso, há uma necessidade de que a escola conheça as questões legais que se referem à Educação Inclusiva para que tenha uma atuação de caráter pedagógico e científico acerca das necessidades das crianças.

A formação continuada é de fundamental importância aos professores e é uma responsabilidade do Ministério da Educação em consonância com as demandas da escola, através das Secretarias Estadual e Municipal de Educação de cada estado.

Considerar a cultura da criança é uma prática vigotskiana que remete à aprendizagem infantil. Nesse sentido, entender como as crianças pensam, respeitando suas lógicas é de extrema importância para um processo de inclusão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa trouxe oportunidade de reflexão acerca da Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva, mostrando os percalços e desafios da escola, no segmento da Educação Infantil.

Assim, conhecer as práticas inclusivas é de fundamental importância para o trabalho docente. A formação do professor é necessária para produzir práticas que auxiliem os alunos a interagir em sala de aula. Sabemos que a educação inclusiva vem crescendo muito no mundo inteiro mostrando que toda criança tem direito a uma boa educação. No entanto, é insuficiente no quesito da formação do professor que irá trabalhar com essas crianças.

A partir do momento que o conceito de inclusão escolar é compreendido, dificuldades na prática são solucionadas. Ao concluir esta pesquisa acredita-se que há necessidade de conhecimento acerca do que vem a ser uma prática inclusiva efetiva por parte dos professores no que se refere ao dispositivo legal, visto que pouco se tem discutido sobre o assunto nas bibliográficas.

Descobrir a diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva ainda é um desafio posto na escola. Conhecer as leis que regem a Educação Inclusiva é uma necessidade no âmbito da escola e da Educação Infantil, visto que é um universo imenso.

Para tanto, faz-se necessária uma gestão participativa comprometida com a formação docente, criando política de implantação de uma prática inclusiva.

O professor tem papel fundamental na construção da escola inclusiva, trabalhando na construção de abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas, com o intuito, não apenas colocar o aluno dentro da sala de aula, mas incluir em todas as atividades, propondo condições para que possam interagir. A maioria não se sente preparada para trabalhar com alunos com necessidades especiais, os desafios são grandes. Assim quebrando barreiras, obstáculos, que passa por perspectiva da inclusão para que os alunos aprendem juntos sem que haja preconceito em sala de aula.

Por tudo isso, pensa-se ser necessário processos de formação continuada para professores que nunca tiveram contato com a Educação Inclusiva ou com crianças com alguma deficiência, para enfim, efetivarem suas práticas pedagógicas. A inclusão social é muito importante para conseguir quebrar com todo esse preconceito em pleno século XXI, e é possível através de uma formação continuada adequada às necessidades dos alunos.

REFERÊNCIAS

- [1] BATISTÃO, Sandra Paula da Silva. Educação inclusiva ou educação para todos? Contribuições da teoria histórico-cultural para uma análise crítica da realidade escolar. 2013. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- [2] BORGES, Jorge Amaro de Souza. Sustentabilidade & Acessibilidade: Educação Ambiental, Inclusão e direitos da pessoa com deficiência-práticas, aproximações teóricas, caminhos e perspectivas! OAB Editora, 2014.
- [3] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- [4] CONTEE. PNE Plano Nacional de Educação: uma conquista das entidades e do movimento social. Disponibilizado pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE). Brasília, 2014.
- [5] CUNHA, Karen Pontes da et al. Educação inclusiva: uma abordagem acerca das políticas de inclusão para a permanência escolar no IFAM Campus Manaus Centro. 2022.
- [6] CARREIRA, Denise; PINTO, J.M.R. Custo aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil. São Paulo: Global - Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.
- [7] CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlaces. Ciência & Educação, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017.
- [8] FIGUEIRA, Emílio. O que é educação inclusiva. Brasiliense, 2017.
- [9] GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília, DF: UNESCO, 2011.
- [10] GATTI, Bernardete A.; NUNES, Marina Nuniz Rosa. Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. Textos FCC, v. 29, p. 155-155, 2009.
- [11] LOPES, Magdália Maria Ferreira. Trabalho e saúde mental: a inserção das pessoas com transtorno mental do Centro de Atenção Psicossocial de Rio das Ostras no mercado de trabalho: um diálogo possível? 2013.
- [12] MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.
- [13] MONTANHA JÚNIOR, Ivo Rodrigues et al. Sistemática de gestão de tecnologia aplicada no projeto de produtos: um estudo para as empresas metalmeccânicas de micro e pequeno porte. 2004.

- [14] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- [15] NASCIMENTO, Laís Barros Pinto do. A importância da inclusão escolar desde a educação infantil. 2014. 49f. Monografia (Curso de Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2014.
- [16] PARREIRAL, M. S.; MENDONÇA, Cláudia. Participação no Colóquio "Educação Inclusiva: Da Declaração de Salamanca ao DL 54/2018: Que caminhos, que trajetos, que futuro? realizada no Centro de Formação de Escolas António Sérgio, Escola Associada, Escola Secundária Eça de Queirós, com os formadores Maria Fernanda Bento; Marta Vidal Paula; Joaquim Dias; Elisabete Ramos, que decorreu a 8 e 9/11/2019 e reflexão crítica dele, adaptação.
- [17] PEREIRA, Maria Arcanja Hussene. A Escola sob a Perspetiva dos Profissionais de Ensino. 2018. Tese de Doutorado.
- [18] RODRIGUES, S. B. L. DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Rio de Janeiro, 2018. 34f. Monografia (Pós-Graduação em Educação Infantil e Perspectivas para o trabalho em creches e pré-escolas). Pontifícia Faculdade Católica do Rio de Janeiro.
- [19] RICHIT, Adriana; MAIER, Lidiane Tania Ronsoni. Histórias de vida e ensino da matemática na educação básica catarinense entre 1970 e 1990. Revista de Educação Pública, v. 29, p. 1-21, 2020.
- [20] SANTOS, Glenda Airan Bispo dos. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: contribuições para o desenvolvimento de metodologias dentro de um planejamento individual. 2021. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Licenciatura em Pedagogia – Centro Universitário AGES, 2021.
- [21] TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 22, p. 527-542, 2016.

Capítulo 5

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do ensino fundamental

Kemila da Silva Saraiva²

Lissandra Naveca Martins³

Vanderleia dos Santos Silvestre⁴

Resumo: O presente artigo analisa os desafios enfrentados pela escola ao incluir alunos com Transtorno do Espectro Autista. O objetivo principal se configurou em analisar o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para uma aprendizagem significativa e inclusiva, desdobrando-se em três objetivos específicos: apontar as principais Políticas Públicas de inclusão e acessibilidade no Brasil; contextualizar as concepções do Transtorno do Espectro Autista (TEA), e identificar os desafios da didáticos com os alunos de inclusão no ensino regular. Para percurso metodológico realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de bases teóricas para melhor fundamentar o presente trabalho. A partir do embasamento teórico pode-se constatar que há uma lacuna entre as leis de amparo à pessoa com deficiência, mais especificamente com Transtorno do Espectro Autista, e a realidade apresentada aos professores durante as práticas.

Palavras-chave: Autista. Anos Iniciais. Inclusão.

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

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

⁴ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

A educação básica vem passando por um momento delicado quando se refere ao processo de educação inclusiva, especificamente no que diz respeito ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), com destaque quando a criança entra em idade escolar e se depara com as dificuldades nas interações sociais existentes em sala de aula, com as atividades pedagógicas desenvolvidas, e na forma que o professor lida com as características apresentadas pelos alunos com TEA.

À vista disso, o professor percebe que o aluno demonstra dificuldade em adaptar-se, seguir as rotinas, demonstrando irritação entre os colegas de sala e com ele próprio, além do quê, é notório o baixo desempenho escolar, devido as dificuldades supracitadas.

Para que aconteça de fato a inclusão do aluno com TEA, se faz necessário que durante o percurso do processo ensino e aprendizagem, o aluno possa desenvolver seu cognitivo por meio de metodologias e recursos que possibilitem a sua interação com todos envolvidos nesse processo. Nesse sentido, é de suma importância que ocorra o acompanhamento adequado tanto no ambiente familiar quanto no escolar (VEROTTI; CALLEGARI, 2008).

Cabe também o destaque no que se refere a práxis docente, pois a inclusão obriga o professor a repensar sua prática, seus conceitos e principalmente, seu planejamento forçando-o a desbravar novas formas de ensinar, ressignificando a concepção do que é aprendizagem.

Para Mantoan (2015), “O docente tem por função desenvolver um plano educacional especializado para cada estudante com o objetivo de diminuir as barreiras específicas de todos. O profissional maleável, capacitado, interessado em aprender é sempre bem-vindo.” (MANTOAN, 2015, p. 33).

Destarte, o estudo se deu pela necessidade de enfatizar sobre as dificuldades de inclusão dos alunos com TEA no ambiente escolar e de mostrar que eles são capazes de produzir, de interagir e de se socializar com os demais colegas, por meio da ajuda dos professores, com práticas pedagógicas que contribuam para integração deles.

Partindo desse contexto, questionamentos acerca do tema tornaram-se relevantes durante a pesquisa, são eles: as políticas públicas estão de fato atendendo às reais necessidades deste público? O ambiente escolar e o docente estão recebendo formação adequada para que de fato haja inclusão? Quais ações didáticas devem ser consideradas para contribuir no processo de ensino e aprendizagem desses alunos?

Em consonância com esses aspectos, essa pesquisa tem por objetivo principal analisar o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para uma aprendizagem significativa e inclusiva, desdobrando-se em outros três objetivos específicos: apontar as principais Políticas Públicas de inclusão e acessibilidade no Brasil; contextualizar as concepções de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e identificar as ações de inclusão no ensino regular para os alunos com TEA.

O estudo buscou compreender as dificuldades de ensinar e aprender quando estar vivenciando o Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, sendo visível nas salas de aula, ou nas dependências da escola, a desatenção, a agitação em excesso, a emotividade e impulsividade que afetam, sobremaneira a integração e a comunicação de modo global.

Ademais, o relacionamento com os pais, professores, irmãos e amigos é, muitas vezes, prejudicado pelo estresse provocado pelo comportamento inconstante e imprevisível da criança. Além disso, o desenvolvimento da personalidade e o progresso na escola podem ser afetados negativamente a longo prazo, visto que a criança com TEA apresenta as dificuldades de outras crianças, só que em grau muito mais elevado.

Esta é uma realidade onde a criança autista necessita do apoio dos pais, ou dos responsáveis pela sua inclusão na sociedade, seja por meio dos processos de formação social, emocional e educacional; fortalecimento de vínculos; conquistas variadas como autoestima e autonomia; formação de valores pessoais, construção educacional, inserção profissional e relações interpessoais (SANTOS; LEITE, 2022, p.9).

Sendo assim, a família é peça fundamental para os avanços inclusivos, pois é ela quem vai possivelmente facilitar ou dificultar sua aprendizagem no momento da inclusão, pois a parceria dos pais nessa condução à escola é de suma importância na comunicação entre os profissionais envolvidos.

Outro fator que dificulta a inclusão de crianças com TEA no ensino regular, segundo Oliveira (2020) é a falta de formação profissional adequada para o professor, pois, este, na maioria das vezes, não está preparado para receber os alunos, principalmente quando ele não dispõe de apoio neste processo inclusivo, devendo promover a interação do aluno com a sala de aula e com as atividades propostas.

O professor, como os demais membros da escola, comprometidos com a educação inclusiva, devem constantemente estar se atualizando, revendo suas concepções a respeito do Autismo e procurando por práticas pedagógicas que integram e agregam.

Dessa forma, a importância deste artigo se dá pela significância do conhecimento acerca da inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), identificando as técnicas e estratégias pedagógica que podem ser utilizadas em ambientes educacionais, com educandos diagnosticados com TEA.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. INCLUSÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DOCENTE

A inclusão dos alunos no ensino regular deve acontecer de maneira igualitária, respeitando as especificidades de cada deficiência, pois a inclusão escolar traz ganhos significativos para o aluno e mais ainda para os demais alunos, como futuros cidadãos. Conforme Santos (apud KLEIN e HATTGE, 2010, p. 37), “o direito de ser diferente parece ser o imperativo proclamado pelas políticas educacionais.”

A construção de uma sociedade democrática preceitua que todos conquistariam sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento das diferenças, como princípio a inclusão.

Segundo Mantoan (2015), a ideia pioneira da inclusão no Brasil, é exatamente a mudança no paradigma educacional, propondo uma saída para a escola fluir, fazendo sua proposta educacional viável para todos. Tornando-se assim, uma escola inclusiva para ser um ambiente de qualidade, onde seu êxito é alcançar a aprendizagem e a participação de todos os alunos, sem nenhum tipo de discriminação.

Quanto à inclusão, Klein e Hattge (2010) afirmam que a palavra inclusão tem sido utilizada “como um jargão na área educacional para marcar as práticas que gostaríamos

que fossem mais justas, democráticas e solidárias”. (KLEIN; HATTGE, 2010, p. 12). Nesse sentido, cabe uma reflexão acerca do termo: será que toda criança estando na sala de aula regular está incluída? Quais as metodologias que poderiam agregar conhecimento no processo de inclusão? As políticas públicas estão de acordo com as reais necessidades desses alunos?

Bessa e Maciel (2016) destacam a importância do apoio no processo de comunicação para o ensino e aprendizagem, através da atuação de uma equipe multiprofissional e de intervenções diretamente ligadas ao aspecto, para que os anos iniciais sejam a base e nas etapas seguintes da vida escolar do aluno.

De acordo com a Lei 13.146/2015, conhecida como Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Com o surgimento significativo de casos de alunos com TEA, estudos sobre a inclusão nas escolas regulares, tornaram-se recorrentes na literatura especializada. Para Gomes (2013) ainda há muito a ser explorado sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas com esse público, especialmente por haver lacunas de conhecimento e sobretudo as novas formas didáticas para o desenvolvimento desses alunos em sala de aula no sentido de uma formação continuada.

De acordo com Demo (2002, p.22),

[...] é necessário que o professor estude sempre com afinco buscando sempre renovar suas práticas e as teorias de aprendizagem, que se poste à frente dos tempos, das mudanças e inovações e que saiba não somente ensinar, mas, principalmente, que saiba aprender.

O autor alerta, que se caso o professor não tenha essa percepção da importância de sua capacitação e não consiga perceber as especificidades do seu aluno, o risco de excluí-lo é bem grande.

Nesse sentido, a inclusão acontece quando a sociedade possibilita que o indivíduo se desenvolva e exerça plenamente a sua cidadania. A inclusão deve ser irrestrita, ou seja, ninguém pode ser excluído, e é importante sob três aspectos: familiar, social e educacional.

2.2. POLÍTICAS PÚBLICAS E O AUTISMO

O movimento de uma educação que atendesse a todos, surgiu de um ato político e social em defesa ao direito que todas as pessoas fossem capazes de utilizar espaços igualitários, livres de qualquer preconceito e discriminação.

Deste modo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, afirma em seu 21º artigo, que toda pessoa tem direito de participar livremente dos espaços públicos e da comunicação necessária com direitos iguais.

Para Duarte e Cohen (2012) o fortalecimento do movimento político para que as pessoas com deficiência tenham acessibilidade tem um papel de destaque na elaboração e efetivação das políticas públicas que trazem uma ideia de acessibilidade plena.

Com o surgimento da Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000, o principal marco para a promoção da acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência no Brasil, em seu Art. 1º, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Apontamos em destaque a Lei nº 13.146/2015, ou seja, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, criada para assegurar e promover condições de igualdade, e garantia dos direitos e das liberdades fundamentais para pessoas com deficiência, visando a inclusão social e sua cidadania.

A partir da edição da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei 12.764/12), a pessoa com autismo passou a ser definida também como pessoa com deficiência e em decorrência das legislações atuais foi possível assegurar às pessoas com autismo os mesmos direitos já garantidos às demais pessoas com deficiência (BRASIL, 2012).

Quando nos deparamos no que tange a região Norte, cabe um destaque, no que se diz respeito a inclusão do TEA no contexto educacional, a Assembleia Legislativa do Amazonas instituiu no dia 12 de novembro de 2021 a Lei n. 5.677/2021 em seu Art. 2º, inciso III, dispõe para fins de aplicação a seguinte orientação:

III - profissional de apoio escolar: pessoa devidamente capacitada na interação e no manejo comportamental de alunos com TEA que atue de forma articulada com os professores da sala de aula comum e da sala de recursos multifuncionais, em todo o contexto escolar, inclusive estimulando/facilitando sua socialização com os demais colegas. bem como nos cuidados básicos em relação à alimentação, higiene e locomoção do estudante com TEA e em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2021).

As políticas públicas educacionais são medidas para garantir não só o acesso a todos os cidadãos ao ambiente escolar, como também assegurar que este acesso seja feito de forma qualitativa e igualitária, para assim atender as necessidades de todos os alunos.

2.3. DIDÁTICA E O AUTISMO

Para que ocorra a inclusão no contexto educacional de forma efetiva, variadas adequações são necessárias, as adaptações giram em torno do currículo, reformulações de espaços físicos, linguagem e os mais variados recursos didáticos, bem como práticas pedagógicas inovadoras. Outro ponto importante que deve ser levado em consideração é a característica individual de cada sujeito, para que possa ter acesso ao conhecimento e condições de desenvolvimento escolar.

De acordo com Beyer (2007, apud SOUSA, 2015), dentre os muitos desafios que a comunidade escolar enfrenta, mais especificamente o professor, durante o processo de inclusão, a mais desafiadora é a formulação da didática, pois é preciso considerar alguns métodos norteadores, como a rotina, pois o aluno com TEA aprende a seguir as rotinas organizando as atividades de maneira sistemática.

Outra seria a adaptação ao ambiente, pois sempre que a rotina tiver que ser alterada, é imprescindível que haja conhecimento prévio por parte do aluno. A exemplo disso temos a mudança de sala, escola ou atividades, o ideal é que esse aluno experiencie o ambiente antes de retomar às aulas.

Nesse sentido, o ponto de partida é o planejamento; o docente deve se preparar previamente, buscando adaptações curriculares que o auxiliem no processo de aprendizagem do aluno TEA. O laudo médico deve ser levado em conta, porém é preciso ter o cuidado para não estereotipar o aluno como incapaz.

O grupo de professores como os demais membros da escola comprometidos com a educação inclusiva, especialmente a inclusão dentro do Espectro Autista, constantemente deve estar atualizando suas concepções a respeito do Autismo e procurar por ferramentas facilitadoras nesse processo de inclusão.

Aqui destacamos que a didática deve amparar-se tanto no conhecimento adquirido nas formações acadêmicas quanto em formações extracurriculares. Nesse sentido, a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas, através do Complexo de Educação Municipal André Vidal de Araújo, tem proporcionado formações e conhecimento empírico trazido pelas famílias, e das próprias concepções das práticas com o aluno.

As leis do estado do Amazonas dão suporte para que as didáticas mais apropriadas possam ser efetivadas. O Art. 2º, inciso I, da Lei n. 5.677 para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

I - Tecnologia assistiva: produtos, equipamentos, recursos, metodologias, sistemas de sinalização e de comunicação visual, meios de voz digitalizados e dispositivos multimídia destinados a pessoas com TEA que apresentem dificuldades ou impossibilidade de comunicação (BRASIL, 2021).

Dessa forma, o processo de inclusão educacional dos alunos com autismo exige mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo e no rompimento de atitudes discriminatórias que têm dificultado a permanência destes no ensino regular. Assim, a inclusão de alunos com TEA, também pode contribuir para uma melhoria dos aspectos que envolvem conviver com as diferenças, trazendo para primeiro plano o respeito à diversidade de diferentes formas de existir (MANTOAN, 2018).

Portanto, para que aconteça uma sociedade inclusiva crê que todas as pessoas com limitações têm direitos iguais aos considerados normais, sem distinção. Conforme Baptista (2006, apud, SOUSA, 2015, p. 16) “[...] o compromisso do educador tem como base a apropriação de seus próprios recursos e instrumentos: a observação, o diálogo, a negociação e a avaliação retroalimentam o agir do educador”.

Desta forma, o professor deve rever as informações, conhecer e ter sensibilidade para lidar com as limitações e necessidades do aluno. Não basta ter formação, o lado humanístico deve estar presente em cada atividade realizada.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O estudo, foi realizado por meio de pesquisas bibliográficas, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de literatura específica para melhor fundamentar o presente trabalho. Para tanto, foi realizado um levantamento de informações em fontes variadas como: livros, artigos, monografias, revistas científicas e sites de pesquisas educacionais relacionados ao tema para melhor aprofundamento. (MINAYO, 2016, p.46).

A metodologia utilizada foi de natureza básica, por se tratar de análise de estudos já publicados dos principais autores e educadores da área e com base em estudos já realizados e comprovados cientificamente. Segundo Apolinário (2011, p. 146), a pesquisa básica tem como objetivo principal “o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos”.

Em relação aos objetivos foi exploratório de procedimentos bibliográficos. O quadro teórico de um projeto representa o conjunto de princípios, definições, conceitos e categorias que articuladas entre si formam um sistema explicativo coerente (MINAYO, 2006; SEVERINO, 2002, apud MINAYO, 2016, p. 40). Portanto a utilização de fontes diversas para obtenção de pesquisa documental e bibliográfica em literatura já existente para embasar o processo de inclusão de alunos com Transtorno Espectro Autista (TEA) nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mediante as pesquisas bibliográficas realizadas para melhor aprofundamento em literaturas existentes, foram utilizadas como fonte, 3 livros e 22 artigos. Observou-se que a inclusão tem sido bastante discutida tanto no meio acadêmico, quanto pelos órgãos competentes a níveis municipal, estadual e nacional. Oliveira (2020) explora as questões inclusivas, ressaltando as grandes dificuldades enfrentadas pelos espaços escolares, principalmente pelo docente, nas formulações de atividades específicas e enfatiza que na ausência do mediador escolar o processo se torna ainda mais difícil, para o docente e para o aluno com TEA.

De acordo com a 5ª edição do (DSM-5), Manual Estatístico de Transtornos Mentais o autismo passou a ser caracterizado pela ausência ou não de desenvolvimento intelectual, além do comprometimento da linguagem verbal e funcional.

Para Gomes (2013), há muitas lacunas a serem preenchidas no que diz respeito ao Espectro, visto que não se apresenta da mesma maneira em indivíduos diferentes, o que dificulta no desenvolvimento de didáticas adequadas às necessidades de cada um.

Quando se relaciona aos professores, Montoan (2015) afirma que o corpo docente teve que passar por mudanças, novas formas de ensinar, aprendendo para poder ensinar, através de formações continuadas, para dar suporte no processo de adaptações curriculares e nas rotinas desenvolvidas em sala de aula.

Outro ponto de destaque, acrescenta Queiroz (2004), é que os pais são peças consideráveis na construção do crescimento inclusivo, é preciso que haja comprometimento de todas as partes envolvidas nas rotinas diárias do aluno. Dentro dessa perspectiva, Santos e Leite (2022) reafirmam as barreiras que o docente enfrenta quando a família não dá seguimento às rotinas estabelecidas previamente.

As políticas públicas cada vez mais vem ganhando destaque para que acessibilidade ocorra de fato, no primeiro momento, a Lei 10.98 de 19 de dezembro de 2000, estabelece acessibilidade para todas as pessoas portadoras de deficiência no Brasil, tanto mental, quanto física, sendo obrigatório a todos os espaços promover a supressão de barreiras e de obstáculos, quanto ao mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios, nos meios de transporte e de comunicação. Em consonância para resguardar e igualar direitos às pessoas com deficiência em seis de julho de 2015 foi instituída a Lei 13.146/2015, em seu artigo 3º também comunga o direito à cidadania por meio da acessibilidade.

Posteriormente a partir da (Lei 12.764/12) a pessoa com Transtorno do Espectro Autista passou a ser definida como pessoa com deficiência, assegurando assim, os mesmos direitos já garantidos às demais deficiências. Para que a inclusão seja qualitativa, é preciso que além de estar em sala de aula, esse aluno compartilhe dos saberes.

Destacam-se como norteadores nas formulações das didáticas adaptativas o uso de rotinas diárias, adaptação ao ambiente da sala de aula, evitar barulhos muito altos, explorar interesses que o aluno possua, não diferenciar as atividades, uso de recursos visuais, e promoção de atividades que estimulem o contato social com os outros alunos, assim como o dos alunos para com o aluno com Transtorno do Espectro Autista.

Dessa maneira a pesquisa se mostrou satisfatória, apontando que as políticas públicas têm se modificado para abranger de maneira mais eficaz os alunos dentro do Espectro. A secretaria de Educação de Manaus por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem dado suporte, através de formação continuada aos docentes. Com tudo, lacunas ainda precisam ser preenchidas, nesse ponto esperamos ter em parte contribuído por meio dos autores para melhorias no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do autista.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a análise dos questionamentos colhidos por meio dos estudos foi respondida da seguinte forma, a construção do conhecimento dos alunos com TEA no ensino regular, só terá êxito se os envolvidos no processo de inclusão receberem orientação especializada, para assim desenvolverem ferramentas que possibilitem que o aluno tanto acompanhe as atividades curriculares, quanto na interação com seus colegas, dentro e fora da sala de aula. Outro ponto relevante é o apoio dos pais, que as crianças sejam incluídas no processo de ensino – aprendizagem de forma eficaz e respeitando suas especificidades.

Pode-se destacar que as ações efetivas de inclusão dos alunos com TEA estão apoiadas em mudanças significativas nas leis de inclusão. Desta forma, fatores estruturais também devem ser considerados, levando-se em conta que a inclusão perpassa à sala de aula, devendo assim, haver adaptações também no âmbito estrutural para que ocorra com segurança e de forma positiva, o Estado deve promover outros condicionamentos para que todos sejam incluídos não apenas no contexto didático, mas também no âmbito escolar de forma global.

Contudo, os professores devem criar estratégias na perspectiva de promover a interação tanto de professor-aluno, quanto aluno-professor e ainda aluno-aluno, contribuindo para que todos façam parte do processo de inclusão, com respeito às

diversidades, onde a convivência uns com os outros seja de fato desenvolvida com ganhos significativos diante do ensino comum.

Por fim, mediante aos estudos realizados, verificamos que há lacuna entre as leis de amparo à pessoa com deficiência, mais especificamente com Transtorno do Espectro Autista e à realidade apresentada aos professores durante as práticas, visto que muitas vezes a falta de apoio didático e psicológico não supre as demandas necessárias.

REFERÊNCIAS

- [1] APPOLINÁRIO, Fábio. Ética Em Pesquisa Científica: conceitos e finalidades. 04p. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br>. > Acesso em: out, 2022.
- [2] BESSA, L. A. S.; MACIEL, R. M. A Importância da Psicomotricidade no Desenvolvimento das Crianças nos Anos Iniciais. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ed. 01, Vol. 12, pp. 59-78, dezembro de 2016.
- [3] BRASIL. Decreto-lei nº 5. 677, de 12 novembro de 2021. A ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO AMAZONAS. INSTITUI o Sistema Estadual de Atendimento Integrado à Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Disponível em: <<https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2021/11595/5677.pdf>.> Acesso em: out, 2022.
- [4] _____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br.> Acesso em: set, 2022.
- [5] DEMO, P. Ironias da educação: mudanças e contos sobre mudança. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- [6] DUARTE, Cristiane; COHEN, Regina. Políticas públicas de Inclusão: um estudo sobre a Acessibilidade Comunicacional do Sujeito Surdo na Secretaria de Estado da Educação do Estado do Amapá. 2012. Inovação & Tecnologia Social. nº.6 v. 2 2020. DOI: 10.47455/2675-0090.2020.2.6.7749. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/download/7749/6546/30255>.> Acesso em: 12 nov. 2022.
- [7] GOMES, C. A. V. O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 18, n. 3, p. 509-518, jul./set, 2013. Disponível em: <www.scielo.br.> Acesso em: julho 2021.
- [8] _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2021: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.
- [9] KLEIN, R. R; HATTGE, M. D. INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NO ENSINO REGULAR: ANÁLISE EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL. 2010 p. 1-20. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/4471/8558>.> Acesso em: 19 set. 2022.
- [10] _____. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). Disponível em: <www.planalto.gov.br.> Acesso em: set, 2022.
- [11] _____. Lei de Promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (Lei 10.098/2000). Disponível em: <www.planalto.gov.br. > Acesso em: set, 2022.
- [12] MANTOANN, M. T. E. INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NO ENSINO REGULAR: análise em uma escola de ensino fundamental. 2015. p. 1-20. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/4471/8558>.> Acesso em: 19 set. 2022.
- [13] MINAYO, M.C.S (org.). PESQUISA SOCIAL: Teoria, método e criatividade. 4ª reimp. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

- [14] OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. Revista Educação Pública. v. 20, n. 34, 08/09/2020. Disponível em: < <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>.> Acesso em: Set 2022.
- [15] _____. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei 12.764/2012). Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: Set, 2022.
- [16] QUEIROZ, J. F. Repercussões da Equoterapia nas relações socioafetivas da criança com atraso no desenvolvimento por prematuridade. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica. Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2004.
- [17] SANTOS, A. A. S; LEITE, D. S. INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NO ENSINO REGULAR: ANÁLISE EM UMA ESCOLA DE ENSINO Fundamental. 2022. Disponível em: <<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/4471/8558>.> Acesso em: 19 set. 2022.
- [18] SOUSA. M. J. S. Professor e o autismo: desafios de uma inclusão com qualidade. Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Brasília - DF. pp 1-34. 2015.
- [19] VEROTTI, D. T; CALLEGARI, J. A inclusão que ensina. In: Revista Nova Escola. Edição Especial. n°. 24. Editora Abril, 2008.

Capítulo 6

A mediação pedagógica no processo de transição do aluno autista da educação infantil para o ensino fundamental

Andreza Rafaella da Silva Mendonça¹

Lídia da Silva Pereira²

Vitória Andrade da Silva³

Resumo: A escolha do tema surgiu durante as observações nos estágios supervisionados, quando se percebeu a ausência do mediador escolar nas instituições de ensino e de uma formação adequada para a atuação desse profissional. Diante da realidade da sala de aula, percebe-se o quanto o profissional mediador agregaria no desenvolvimento educacional do aluno com autismo, pois, este tem como função dar suporte ao professor regente em sala de aula, ajudar nas atividades e trabalhos de adaptação. A pesquisa caracteriza-se de natureza básica, com abordagem qualitativa e exploratória. E teve como objetivo principal compreender a importância da mediação pedagógica no processo de transição educacional na vida de uma criança com autismo. Por meio desse estudo, visa-se pôr em pauta a importância desse mediador educacional nas escolas que trabalham com a inserção dos alunos, proporcionando para o educando uma educação inclusiva qualitativa.

Palavras-chave: Mediador escolar. Autismo. Educação inclusiva. Formação.

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

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

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

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, pessoas com deficiências tinham o acesso à educação negado ou muito restrito, essas restrições ocorriam quando a criança ou adolescente eram apartados do convívio no meio social.

Segundo Sasaki (1997), o movimento de inclusão começou por volta de 1985 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 1990 [...] e vai se desenvolver fortemente nos primeiros 10 anos do século XXI envolvendo todos os países. (apud MINETTO, 2010, p. 47).

O objetivo desse movimento, faz com que se tenha a percepção de que a Educação Inclusiva prioriza a aprendizagem de todos os alunos independentemente de suas dificuldades pessoais, físicas, motoras ou cognitivas. A Educação Especial nasceu voltada para a oferta de escolarização a crianças cujas anormalidades foram aprioristicamente determinadas como prejudiciais ou impeditivas para sua inserção em processos regulares de ensino (BUENO, 2004 apud PLETSCHE, 2010, p. 67-68).

No decorrer do tempo, houveram estudos sobre tais anormalidades supracitadas, onde encontravam-se possíveis casos de autismo, porém não havia um diagnóstico ou laudo para essas pessoas, tampouco informações e a inclusão dos mesmos na sociedade. Dentre elas o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que é um distúrbio do neurodesenvolvimento mais comum no sexo masculino, considerado, segundo Williams e Wright (2008) e Mello (2003), um distúrbio do desenvolvimento que normalmente surge nos primeiros três anos de vida e atinge a comunicação, a interação social, a imaginação e o comportamento, sendo uma condição que prossegue desde a adolescência até a vida adulta.

No âmbito escolar, podem ser observados alguns comportamentos caracterizados como: a falta de interação social, as estereotípias, a não verbalização, atitudes comportamentais seguidas de irritabilidade e choro, dificuldades com a quebra de rotina.

Diante disso, optou-se por um aprofundamento maior sobre as implicações que esse transtorno proporciona no processo de ensino e aprendizagem, na inclusão dessas crianças, bem como na forma que o professor lida diante das características apresentadas pelos alunos de TEA, verificando a seguinte questão: qual a importância da mediação pedagógica no processo de transição escolar?

Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo principal compreender a importância da mediação pedagógica no processo de transição educacional na vida de uma criança com autismo, enfatizando ainda mais sobre as dificuldades de incluir os alunos com deficiência, exclusivamente os de TEA no âmbito escolar, especificamente nas salas de aula, que é onde o aluno pode produzir, interagir com os colegas, perante as práticas pedagógicas que o professor disponibiliza a eles.

Deste modo, transcorre-se três objetivos específicos: Conceituar o papel do mediador pedagógico e sua formação profissional adequada para atuar no processo de transição; explicar os direitos do aluno com necessidades especiais em ter um acompanhamento por um mediador pedagógico; relatar a importância da mediação como sendo facilitadora para o ensino do aluno com transtorno de aprendizagem.

A pesquisa justifica-se em realizar tal estudo vinculando-se diante da realidade escolar, na perspectiva da educação inclusiva tanto na última etapa da educação infantil quanto no primeiro ano do ensino fundamental, onde percebe-se a importância de se ter

um auxílio ou um acompanhamento do educador mediador. Como a aprendizagem não se dá espontaneamente, este exerce o papel fundamental para que ela ocorra.

Segundo teóricos como Freire (1997), Glat (2009) e Pletsch (2011), Mousinho (2010), o mediador pedagógico é o profissional que tem como função acompanhar e orientar na rotina e atividades pedagógicas estimulando a criança a desenvolver sua autonomia.

Esse mediador tem a função de criar o vínculo entre o aluno e o conhecimento, cabendo a ele promover situações pedagógicas em que os alunos com necessidades educacionais superem o senso comum e avance em seu potencial humano afetivo, social e intelectual, quebrando as barreiras que se impõem na educação inclusiva.

O processo de mediação pode variar de acordo com o contexto no qual os sujeitos estão envolvidos. Vai depender muito das características pessoais e profissionais do mediador, conforme a motivação e interesse por parte dos alunos; os conteúdos e os conceitos que são desenvolvidos também, as estratégias e técnicas empregadas, bem como a linguagem estabelecida e a intencionalidade do professor. Nesse sentido, a mediação do educador permitirá ao indivíduo avançar na construção de sistemas conceituais que ele não conseguiria estabelecer sozinho.

Nesta perspectiva, se vem abordar sobre a contribuição desse profissional para o desenvolvimento desse aluno com TEA. Observa-se a importância de uma mudança de postura em relação às práticas educativas. Isso implica em ser um educador que se dispõe a facilitar, incentivar e motivar a aprendizagem, colaborando ativamente para que o mediador alcance os seus objetivos. Utilizando metodologias para estimular a aprendizagem deste aluno por intermédio do mediador buscando um ensino significativo.

Mediante a rotina da sala de aula, onde comumente se terá o professor regular, há a necessidade de um mediador para ajudar na execução das atividades por ele planejadas. Em virtude da atuação desse profissional, se fez com que se observasse a falta da capacitação adequada para que o mesmo possa exercer tal papel, assim como é notável em muitas escolas a ausência deste.

Acredita-se que com essa temática, pode-se mostrar a sua relevância social bem como o reconhecimento deste educador, a magnitude e seu trabalho no processo educacional de um aluno com TEA.

Ademais, foi explicitado sobre a mediação pedagógica na perspectiva da inclusão, onde a escola por sua vez, tem a função de se adaptar e preocupar-se com os seus educandos, respeitando suas diferenças, lhes garantindo oportunidades e somando na construção de seu conhecimento. Abordou a respeito do Transtorno do Espectro Autista e o direito do aluno em ter um mediador pedagógico, pois denota-se a necessidade deste para o auxílio nesse processo. Em consequente, também foi enfatizado acerca do mediador pedagógico e sua formação profissional, o quanto é necessário está em constante aperfeiçoamento para exercer a sua função.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.

A inclusão defende a aprendizagem de todos os alunos que estejam na escola, independentemente de suas dificuldades pessoais, físicas, motoras ou cognitivas. “A inclusão não se relaciona apenas ao acesso do indivíduo em ambiente escolar e sim na

permanência e aprendizagem dos conhecimentos pedagógicos” (BARBOSA, 2018, p. 300). Nesse modelo de educação a escola deve preocupar-se em se adaptar a seus alunos, respeitando suas diferenças, e acima de tudo, lhes garantindo oportunidades para a construção de seu conhecimento.

Em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais, vem a ser um assunto no qual podem ser abrangidos vários segmentos, no entanto, essa pesquisa, concentra-se nos sujeitos com autismo, que nos últimos tempos têm sido cada vez mais inseridos em turmas comuns tanto em escolas públicas quanto privadas.

Esse crescimento pode estar relacionado a lei Berenice Piana – nome atribuído em homenagem a uma mãe que tem um filho autista seguida da representatividade de sua incansável luta pelo direito deste – que reconhece o autista como deficiente, Lei, no ano de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

A Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência (2006) junto da Declaração de Salamanca (1994) são os principais documentos que consolidam a educação inclusiva, por meio da inserção da educação especial na estrutura de "uma educação para todos", garantindo assim a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais.

A mediação no processo de transição de uma criança com necessidades especiais, é fundamental e significativa. Considerações como essas trazem a reflexão de uma ação pedagógica pautada em um acompanhamento seguido de estratégias inovadoras, tomando como ponto de partida a realidade do discente, fazendo este se sentir motivado para seu desenvolvimento educacional e possa se ver como ser participo em seu ambiente social.

De acordo com Gasparin (2007, p.115) “a mediação implica, portanto, em releitura, reinterpretação e ressignificação do conhecimento.” Em virtude disto, o foco da mediação pode ser considerado como a possibilidade de elaboração conceitual, onde se é necessário fazer com que o aluno obtenha experiências próprias.

2.2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E O DIREITO DO ALUNO EM TER UM MEDIADOR PEDAGÓGICO.

Os transtornos são condições de incômodos mentais que causam desestruturações psicológicas e aflições. As definições utilizadas por APA (2013) apud Zanon et al (2014) vão de encontro com as concepções mencionadas.

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sociocomunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo (APA, 2013 apud ZANON et al, 2014, p.25).

Nesse contexto, os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e

repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (BRASÍLIA/MEC, 2008). As crianças diagnosticadas com autismo, não demonstram características físicas, essas por sua vez, só se tornam perceptíveis a partir de suas atitudes comportamentais, como falta de concentração prolongada em algo, expressões faciais aleatórias, contato visual e postura.

Pessoas com autismo apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. Estas últimas apresentam apenas traços do autismo, porém não fecham diagnóstico. (SILVA, 2012, p. 22).

Nesta mesma concepção, fundamentado em sua experiência profissional, Kanner, (1943):

Baseado em onze casos de crianças que ele acompanhava e que possuíam algumas características em comum: incapacidade de se relacionarem com outras pessoas; severos distúrbios de linguagem (sendo esta pouco comunicativa) e uma preocupação obsessiva pelo que é imutável (sameness). Esse conjunto de características foi denominado por ele de autismo infantil precoce. (KANNER, 1943, p. 242).

Ficando entendido quanto o diagnóstico precoce e o acompanhamento com profissionais qualificados podem trazer resultados positivos para o desenvolvimento dessa criança. Pode-se enfatizar dentre tantas conquistas a Lei Berenice Piana 12.764/12, que institui A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que em seu Art. 3º preceitua “São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista; [...], III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde [...]”. (BRASIL, 2012).

A criança com autismo demonstra dificuldade em expressar-se, impedindo o relacionamento com outras pessoas. Nesse sentido, vê-se o quanto é importante o papel do professor mediador para esse aluno, possibilitando a compreensão do assunto abordado em sala de aula, mesmo que de uma maneira diferente. Todavia, torna-se necessário trabalhar a linguagem oral, estimulando a interagir no ambiente escolar e ajudando em sua autonomia.

2.3. O MEDIADOR PEDAGÓGICO E SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Este tópico irá elucidar sobre o papel do mediador pedagógico e sua função no acompanhamento do discente no âmbito escolar. O perfil desse profissional, comumente pode ser confundido com a função do professor regular pelo ato de mediar, mas, por sua vez, este pode ser da área da pedagogia, psicologia, ou até mesmo da saúde.

O mediador é aquele que no processo de aprendizagem favorece a interpretação do estímulo ambiental, chamando a atenção para

seus aspectos cruciais, atribuindo significado à informação recebida, possibilitando que a mesma aprendizagem de regras e princípios sejam aplicados às novas aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, favorecendo o desenvolvimento. A principal função do mediador é ser o intermediário entre a criança e as situações vivenciadas por ela, onde se depara com dificuldades de interpretação e ação (MOUSINHO et al, 2010 p.2).

Nessa perspectiva denota-se a relevância desse educador no ambiente educacional para o acompanhamento de um aluno com TEA. Diante disso, Glat (2009, p. 15), destaca que “a importância da presença de um mediador escolar, em busca de auxiliar no processo de desenvolvimento da aprendizagem e de habilidades, realizando as adaptações necessárias”. Desta forma, o trabalho do mediador é ser facilitador no processo de aprendizagem do educando mediante as suas particularidades.

As autoras Glat e Pletsch, (2011) descrevem o profissional mediador como sendo:

O mediador ou facilitador de aprendizagem, por sua vez, é um elemento (pode ser um estagiário) de apoio ao professor da turma comum em que haja algum aluno especial incluído que necessite de atendimento mais individualizado. Sua principal função é dar suporte pedagógico às atividades do cotidiano escolar – sem, com isso, substituir o papel do professor regente. O mediador acompanha o dia a dia do aluno, realizando, em concordância com a equipe escolar, as adaptações necessárias para o desenvolvimento de sua aprendizagem (GLAT E PLETSCHE, 2011, p. 24).

Nessa concepção, as autoras retratam o mediador como sendo o responsável por compreender as características do alunado com TEA, criando possibilidades para romper as barreiras já existentes, assim ajudando-o a se inserir no meio educacional.

De acordo com a legislação, o aluno laudado com transtorno do espectro autista tem o direito em ter um mediador escolar, ou seja, um profissional capacitado para auxiliar a criança na comunicação verbal e não verbal, competências e habilidades, aspectos pedagógicos, ludicidade e na interação social com os demais colegas da classe.

A Lei Federal 12.764 (BRASIL, 2012) deixa explícito que: "Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, terá direito a acompanhante especializado." Diante do exposto se faz necessário que a formação desse profissional seja de qualidade para que a criança seja incluída na sala de aula e consiga ter a autonomia na realização das atividades escolares. Visto que a relação entre mediador e aluno supracitado, é como uma via de mão dupla onde ambos no mesmo momento que ensinam, também aprendem.

A busca por mediadores escolares cresce cada vez mais devido à inclusão de alunos com transtornos de aprendizagem, tanto nas escolas da rede pública quanto nas instituições privadas. Em vista disso, se torna necessário o investimento na educação por

parte dos governantes, através de cursos de capacitação e especialização na área de educação inclusiva. No entanto, é de fundamental importância que esse profissional esteja também sempre se aprimorando, pois a:

[...] autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os vão constituindo seus saberes como prático, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática. (PIMENTA, 2007, p. 29).

Sendo assim, o mediador juntamente com o professor compartilham ideias e este, por sua vez, precisa visar em aperfeiçoar seus conhecimentos e métodos a serem aplicados, independente se houver ou não recursos governamentais investidos em sua formação.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa é de natureza básica, pois tem como objetivo principal “o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos.” (APPOLINÁRIO, 2011, p. 146).

Optou-se pela abordagem qualitativa, que segundo Minayo (2016, p. 21), “se aprofunda no mundo dos significados”. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposto e interpretado, em primeira instância, pelos próprios pesquisados.” Assim sendo, essa abordagem procurou ressaltar a compreensão íntima e elucidada da vivência observada.

Quanto aos objetivos, parafraseando Minayo (2016, p.25), a fase exploratória se torna importante por ter vários ciclos de pesquisa, ou seja, refere-se a especificar de forma minuciosa sobre a temática abordada.

Em relação aos procedimentos técnicos bibliográficos, “o quadro teórico de um projeto representa o conjunto de princípios, definições, conceitos e categorias que articulados entre si formam um sistema explicativo coerente (MINAYO, 2006; SEVERINO, 2002, p. 40). Neste contexto, o estudo está fundamentado por artigos, legislações vigentes, e teóricos que discutem sobre a importância do mediador escolar no contexto educacional, proporcionando discussão do tema em destaque, advinda de observações da rotina do ambiente escolar.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante dos resultados bibliográficos, é necessário que haja investimentos na comunidade como “tempo no conhecimento desse aluno através do cotidiano escolar para que se possa estabelecer as estratégias pedagógicas e reconhecer as possibilidades de aprendizado” (CUNHA, 2008, p. 85). Os alunos com TEA necessitam de um ambiente acolhedor que respeite suas individualidades. Esses alunos são assegurados pela Lei Berenice Piana 12.764/12 que garante o seu direito ao acesso na escola e ao auxílio de um mediador. Desta forma também cita Barbosa (2018), o desafio não é apenas oportunizar

ao estudante o acesso ao ambiente escolar, mas garantir sua permanência para desenvolver-se, aprender e construir conhecimentos.

Na concepção de Freire (1997, p. 25) “a mediação pedagógica é um processo de interação, dialógico, no qual tanto o professor quanto aluno aprendem e ensinam juntos, em co-construção, pois quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” Como a aprendizagem não se dá espontaneamente, seus atores exercem papéis fundamentais para que ela ocorra. Assim também afirma Michels (2015), que uma dificuldade enfrentada pelos professores no contexto da inclusão é a falta de suporte técnico e profissional. Isso reflete a ausência de “investimento na implantação de políticas públicas que de fato deem respostas, tanto aos professores, quanto aos alunos, para que a educação inclusiva se efetive” (MICHELS, 2015, p. 77).

Conforme apontam Glat e Pletsch (2010):

a principal barreira para inclusão escolar é o despreparo dos professores e demais agentes educacionais, que não estão capacitados para lidar com alunos com significativos déficits cognitivos, psicomotores e/ou sensoriais na complexidade cotidiana de uma classe comum (GLAT e PLETSCH, 2010, p.346).

Nesse sentido, se reflete sobre a necessidade da capacitação do mediador através de cursos especializados para a atuação com mais eficácia, e que esta possa contribuir no aprendizado desse aluno de forma qualitativa e significativa.

A discussão explanada possibilita a reflexão acerca da importância do trabalho do mediador pedagógico no acompanhamento de um aluno com TEA em seu processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental, tendo em vista que, isso não acontece automaticamente a partir do contato estabelecido entre mediador escolar/aluno, ela é o resultado da articulação de uma série de situações, fatores, intenções e saberes que contribuem ou não para o desenvolvimento desse aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que por meio desta pesquisa de revisão bibliográfica, se obteve a construção do conhecimento sobre os alunos com TEA, em sua transição escolar da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental, compreendendo as crianças ao serem incluídas no processo de ensino – aprendizagem de forma eficaz e respeitosa.

Pôde-se detectar que as ações efetivas de inclusão dos alunos com TEA perante o processo se dão por meio de ações interventivas vindas de políticas de inclusão, onde investem nas condições especiais para que se tenha uma engrenagem positiva, cujo Estado deve promover outros condicionamentos para que todos sejam incluídos não apenas no contexto social, como também no âmbito educacional.

Diante disto, os métodos utilizados pelo mediador, deve ter como objetivo promover a interação deste aluno no espaço escolar, preparando-o para o convívio social, contribuindo para que haja olhares atenciosos, com respeito às diversidades, onde a convivência com os outros seja de fato desenvolvida de forma satisfatória diante do ensino regular.

Para tanto, diante da pesquisa e de todo estudo feito para que este artigo chegasse a resultados que contribuíssem para reflexões futuras, pode-se dizer que a escola, muitas vezes, tende a passar para a sociedade um quadro não real da que de fato ocorre. Os professores estão cansados de buscar alternativas didáticas que possam incluir os alunos em suas atividades propostas. Na verdade, o que eles almejam, é um incentivo na sua formação continuada.

Embora existam várias formações sendo realizadas por meios tecnológicos gratuitamente, se faz necessário cursos específicos para o mediador, as quais requerem interesse e investimento pessoal. Espera-se assim, diante desse estudo, que futuros acadêmicos possam prosseguir na temática, dando mais visibilidade para a inclusão das crianças com TEA, e a importância de um mediador capacitado para auxiliá-las.

REFERÊNCIAS

- [1] APPOLINÁRIO, Fábio. Dicionário de Metodologia Científica. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295p.
- [2] BARBOSA, Marily Oliveira. Transtorno do espectro Autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais da educação. Revista Educação Especial. Santa Maria, v. 31, n. 61, p. 299-310, abr-jun. de 2018.
- [3] BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- [4] BRASÍLIA/MEC. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2008.
- [5] _____. Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Msg/VEP-606.htm> Acesso em: 12 ago. 2022.
- [6] CUNHA, P. A criança com autismo na escola: possibilidades de vivência da infância. In: MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008.
- [7] DESLANDES, Suely F.; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria C. S. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos) 5ª reimpressão, 2021.
- [8] FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- [9] GASPARIN, João Luiz – Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 4. ed. Campinas, SP : Autores Associados, 2007. p.113-115.
- [10] GLAT, R. Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar / Rosana Glat (organização). – Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- [11] _____. & BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (org.). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. (Coleção Questões atuais em Educação Especial, v. VI). Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, p. 15- 35, 2009.
- [12] _____. & PLETSCH, M. D. Inclusão Escolar de alunos com necessidades especiais. EDUERJ, Rio de Janeiro, 2011.
- [13] KANNER, L. (1943). Affective disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/prc/a/4b8ymvyGp8R4MykcVtD49Nq/>> Acesso em: 11 ago. 2022.
- [14] MELLO, A. M. S. R. Autismo. Guia prático. Brasília - DF. Coordenadoria nacional da pessoa portadora de deficiência – CORDE, 2003. Disponível em: Acesso em: 20 out. 2022.
- [15] MICHELS, L. R. A educação inclusiva na perspectiva de professores do Ensino Fundamental. Extensio: Revista Eletrônica de Extensão, N. especial, 2015.

- [16] MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa social qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2016.
- [17] MINETTO, Maria de Fátima Joaquim ET AL. Diversidade na aprendizagem de pessoas portadoras de necessidades especiais. / Maria de Fátima Joaquim Minetto ET ALL – Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.
- [18] MOUSINHO, Renata et al . Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. Rev. psicopedag., São Paulo , v. 27, n. 82, p. 92-108, 2010 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000100010&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 dez. 2022.
- [19] PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez 2007. p. 15-34.
- [20] PLETSCH, M. D. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau: Edur, 2010.
- [21] RUDY, LJ. Making Sense of the 3 Levels of Autism. What Are the Levels of Support Now Included in an Autism Diagnosis?. Very Well. Disponível em <<https://www.verywell.com/what-are-the-three-levels-of-autism-260233>> Acessado em 15 de nov. de 2022.
- [22] SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 22° ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- [23] SILVA, A. B. B. Mundo Singular: entenda o Autismo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- [24] UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 28 ago. 2022.
- [25] VASQUES, Carla K.; Cartografia de um novo olhar Sobre a escolarização de Sujeitos com autismo e psicose infantil: atos de pesquisa em educação – ppge/me furbIssn 1809– 0354 v. 3, nº 3, p. 428- 441, set./dez. 2008.
- [26] WILLIAMS, C.; WRIGH, B. Convivendo com autismo e síndrome de asperger: estratégias práticas para pais e profissionais. São Paulo: M. Books do Brasil, 2008.
- [27] ZANON, Regina Basso. BACKES, Bárbara. BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Jan – Mar, 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>>. Acesso em 24 de out. 2022, 11h49min.

Capítulo 7

A relevância da contação de história no processo de ensino e aprendizagem infantil

Adriana Sevalho Silva¹

Juliana Souza De Araujo²

Thaís Porfirio Carvalho³

Resumo: A contação de história é uma atividade social muito antiga da sociedade, essa atividade foi ganhando importância para o desenvolvimento cognitivo e emocional das pessoas, pois, contribui de forma lúdica na formação social, facilitando a aprendizagem em sala de aula. O objetivo geral deste artigo é trazer informações de pesquisas sobre a relevância da contação de história no processo de aprendizagem da criança, tendo como objetivo específico o realizar contação de histórias pois não é apenas ler e sim estar apto, externar para realidade o que está sendo contado conduzido pelo professor. A metodologia utiliza-se do levantamento bibliográfico, sendo a pesquisa de cunho teórico-descritivo. Ao falar de contação de história no contexto infantil, trata-se de emoções que estão sendo descobertas tais como: a felicidade, a tristeza, a angústia, entre outras por meio da leitura. As crianças são capazes de criar conceitos e desenvolver habilidades sociais essenciais para sua vida no ato da aprendizagem, desde a formação de identidade e o crescimento humano. A temática aborda fazer necessário a reflexão e discussão do cotidiano da educação infantil, ocupando espaço de relevância nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Contação de história. Aprendizagem. Pesquisa.

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

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

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

1. INTRODUÇÃO

A contação de histórias é considerada uma estratégia pedagógica muito eficiente, pois o ato de contar histórias existe desde muito cedo na sociedade, e que acompanha a humanidade desde os primórdios.

As histórias podem ser contadas em muitas ocasiões diferentes, como em casa, por um familiar antes de dormir ou ao acordar, na escola, em um teatro, enfim, existem vários locais e possibilidades para ouvir uma história, porém é de extrema importância analisar a maneira de transmissão, principalmente para crianças (SANTOS, 2020).

Os primeiros registros de comunicação são as conhecidas pinturas rupestres, onde nossos antepassados, mesmo sem uma linguagem universal desenvolvida, contavam histórias através de pinturas nas paredes das cavernas. Nesse sentido, verifica-se que as pessoas, em sua trajetória, foram encantadas pelas histórias, e a comunicação é uma necessidade humana social, pois precisamos nos comunicar, ensinar e nos expressar através dela, seja ela verbal ou não verbal.

Compartilhar histórias é visto como um ato humano, uma necessidade social que estimula a criação de laços afetivos e moldam o imaginário de quem as ouvem. Através da contação de histórias o ser humano aprende e se desenvolve, pois, as histórias têm essa vantagem, aguçam o imaginário e agem no inconsciente criando uma memória sensorial. Contar histórias está tenuamente ligada ao ato de ensinar e aprender.

Na busca de literatura adequada para as necessidades das crianças houve adaptações dos clássicos que antes eram unicamente escritos para adultos. Os primeiros livros infantis foram escritos por pedagogos como prática pedagógica para estimular o desenvolvimento escolar da sociedade.

A sociedade buscava através da literatura estimular a alfabetização que durante muitos séculos foi tratada como algo pertencente somente a nobreza e as pessoas com status social alto. As histórias eram contadas verbalmente de acordo com a memória de cada locutor, porém além da necessidade de se manter o conto íntegro se viu na literatura uma porta para a aprendizagem.

Ler e escrever não são meramente atividades mecânicas, devem ser encaradas como uma parte do desenvolvimento social. Para uma criança é mais fácil aprender, pois ela ainda não está carregada de estigmas que um adulto acumula ao longo da vida.

A criança ao ouvir as histórias é estimulada a conhecer mais, descobrir além do seu campo visual, seu interesse por aprender o significado das palavras é aguçado e esse estímulo colabora para o desenvolvimento das demais habilidades sociais. A leitura para as crianças ocupa um espaço importante na formação de sua percepção social.

A relação professor e aluno, antes vista de maneira hierárquica, por meio da leitura em sala de aula, pode atingir um nível de equidade em que o aluno vê os estigmas ruins atrelados a figura do educador caírem e darem lugar a um ambiente acolhedor e de compreensão, facilitando a interação e estimulando o aluno a investigar suas dúvidas e expor seu ponto de vista, aumentando o entendimento da mensagem que se quer passar com a história.

O ato de contar histórias em sala de aula não é somente uma ação meramente de entretenimento; contar histórias é mais que isso, para as crianças é um verdadeiro momento de aprendizado, significa a vivência do meio social na sua maneira mais pura, estimulando sua imaginação, memória, raciocínio, comunicação e linguagem, vantagens

essas que serão aproveitadas nos diversos setores de sua jornada de vida. Ler para uma criança é estimular mais que sentimentos momentâneos, é propor significados para o resto de suas vidas.

Diante do exposto elencou-se a seguinte questão norteadora: Qual a relevância da contação de história no processo de aprendizagem infantil? É nessa perspectiva que esse trabalho se insere, tendo como objetivo geral compreender a relevância da contação de história no processo de aprendizagem da criança. Especificamente, objetiva-se refletir sobre a contação de histórias, pois não é apenas ler e sim estar apto, externar para realidade o que está sendo contado, conduzido pelo professor, resultando em benefícios nos estágios de desenvolvimento cognitivo.

Segundo as diretrizes da educação básica, a Lei 9.394/1996 estabelece, no Art. 29 que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica no desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade e em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, adicionando a ação da família e da comunidade.

Sendo assim, a criança se apropria de conhecimento sobre o mundo, sobre o que os cerca despertando a necessidade de resposta para entendimento, tendo consciência de diversas formas, a cada fase de crescimento, pois quanto mais variedades maiores será a evolução da criança, adquirindo conhecimento sobre si mesmo, e sobre lugares.

Este estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica de cunho teórico-descritivo com contribuições de leituras e análises de textos de Santos (2020), Oliveira (2017), Cardoso (2016), Hospinal (2019), Arantes (2017), Malacarne (2015). Como também esteve pautado na experiência do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, que favoreceu a presente análise mediante as práticas de contação de histórias com crianças de 4 e 5 anos de idade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O ATO DE CONTAR HISTÓRIA E SEUS BENEFÍCIOS

A contação de história é necessária na vida de qualquer ser humano, pois, a narrativa é inerente ao homem. Acredita-se que a contação de história seja um dos meios mais antigos de interação humana usada por meio da linguagem para transmitir conhecimento, estimular a imaginação e a fantasia.

Quando o indivíduo ouve histórias desde o ventre materno, segundo estudiosos do assunto, ocorre um elo entre o bebê, a família e o ambiente externo em que a criança convive, pois, ainda no ambiente uterino, ela já consegue absorver as vibrações emitidas da história contada pelo narrador (MALACARNE, 2015).

Contar história para a criança, contribui para o desenvolvimento de sua linguagem, uma vez que se amplia o universo de significados de cada ser humano em formação e as histórias infantis vão dando aberturas de espaço e conduzem no desenvolvimento da identidade e valores de toda criança. (ARANTES, 2017)

Percebe-se que a inserção nas atividades de contação de histórias, desde a educação infantil, tem relevância para o desenvolvimento, pois quanto mais contato a criança estiver com os livros e as histórias, mais ela se interessará por ler e escrever. (SANTHIAGO, 2018).

Os benefícios que a contação de história provoca na criança, quando o professor está apto a conduzir a leitura dos livros, são inúmeros, tais como: a imaginação que proporciona a construção de ideias, o estímulo, o interesse, o gosto pela leitura, concedendo-lhe momentos de criação e de expressão à criança. Pois, quando a criança gosta, ela aprende com facilidade e o prazer é autocompletar a história, porque algumas vezes já conhece a história por ouvir o professor contar e sabe o que vai acontecer.

Outro benefício é na ajuda de conflitos internos que a criança possa estar vivenciando, e se identifica com aquele determinado personagem mas isso é uma forma subjetiva de lidar com algum problema que possivelmente esteja passando, por vezes não saber lidar com o colega, e por alguma razão o personagem daquele conto de história sabe tratar a situação solucionando o conflito e a criança pega para si essa história, esse personagem dando forma de externar aquele sentimento que não sabe lidar ou resolver ainda. (OLIVEIRA, 2017).

É nesse momento que o professor pode soltar perguntas aleatórias sobre o que já contou e forçar com que a criança pense e responda externando a reflexão do entendimento que foi desenvolvido pelo cognitivo, beneficiando a linguagem que é habilidade importante, ensinando falar corretamente, organizar os pensamentos e ensinar novas palavras que foram ouvidas no ato de contar ou de ler o livro.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular - **BNCC** na educação infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando assim a sua participação na cultura oral, pois é na escuta de história, na participação em conversa, que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente à um grupo social.

Sendo assim, quando bem explorada a ferramenta da contação de histórias pode se tornar um elemento riquíssimo que faz surgir experiências que podem ser positivas e futuramente poderá auxiliar na percepção do mundo, nas trajetórias e nas relações implícitas na sociedade. Outra questão é criar recursos criativos para contar histórias estimulando os sentidos seja visual ou auditivo da criança.

As histórias infantis podem evoluir para ter um convívio saudável em sociedade, com cenário atual, quando se pensa na literatura infanto-juvenil, nota-se a abundância de livros destinados a esse público, em contos e histórias, porém, atualmente, muitas tradições são deixadas de lado em algumas situações e são trocadas pela tecnologia, ocasionando a modificação na cultura educacional fazendo com que as histórias infantis sejam adaptadas e aperfeiçoadas com a nova tendência que é a educação tecnológica.

A relevância para o desenvolvimento das crianças está nas salas de aulas, ou em seus lares onde possam formar futuros leitores, faz necessário ajuda das escolas, professores, pedagogos e familiares, que incentivem e proporcionem a eles, desde a educação infantil, o acesso a inúmeros livros de literatura infantil, despertando na criança o prazer da leitura, sem ultrapassar etapas e sem antecipar a alfabetização.

A preparação da aula também faz toda diferença, isto inclui a escolha da história, do suporte, dos recursos, da forma de apresentação da mesma e o arranjo do ambiente, por exemplo, lugar aconchegante, com boa ventilação com poucos ruídos e espaço para livre interação com os ouvintes (CARDOSO, 2016).

Nesse sentido, aula tem peso relevante ao suporte à criança no ato do aprendizado, é na atenção voltado ao professor que dar início na permissão da imaginação e na liberação externa de seus pensamentos.

2.2. ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Quando a criança ouve histórias de diversos temas ou de diferentes maneiras, sua curiosidade automaticamente é aguçada, e, por certo, isso contribuirá para o desenvolvimento dos seguintes aspectos: criticidade, afetividade, criatividade. Quanto mais cedo entrar na vida das crianças maior as chances de gostar de ler.

Os estágios cognitivos se iniciam com a criação da inteligência, com a manipulação de objetos, abrangendo o período de 0 a 02 anos de idade, chamado de estágio pré-operacional, pois é quando a criança trabalha sensório-motor que são as experiências sensoriais e manipulação de objetos, tendo reflexo e sentidos. Na idade de 02 a 07 anos é onde se dá o estágio do lógico-concreto no qual a criança tem a habilidade e a prática de solucionar problemas, e a forma mais eficiente de aguçar isso seria trabalhar por meio dos conceitos centrados nas histórias, pois ela enxergará de maneira mais ampla todos os elementos da narrativa.

Nesse sentido, Santos (2016) afirma que,

[...] a fase pré-escolar é um momento de aprendizado e desenvolvimento, pois a criança constrói conceitos a partir das experiências visuais concretas representando situações já vividas ou futuras. A cada avanço maturacional, é uma descoberta para ela, possuindo uma percepção global sem discriminar detalhes na infância tem grande importância para criança, para que, na vida adulta, o indivíduo por suas capacidades básicas intelectuais e de raciocínio, já que é neste período que as competências e qualidades da personalidade se desenvolvem. (SANTOS, 2016, n.p.).

Segundo a autora, a fase pré-escolar é ideal que se trabalhe, significativamente, a formação humana, considerando que cada um possui suas particularidades, habilidade e estímulos.

Professores que têm o dom de contar histórias, e outros que aprendem técnicas que os tornam contadores de histórias, pois não é somente o lugar, o espaço, ou os adereços que irão motivar e incentivar as crianças a participarem desta fantástica viagem, mas todos esses elementos, em conjunto, contribuirão na qualidade da contação, sendo este momento, determinada pelo nível de motivação do professor para estimular os alunos.

Um bom narrador é aquele que tem a capacidade de estimular a vontade do ouvinte de passar a história a diante e se identificar com ela, pois possibilita que o ouvinte identifique, mesmo que inconscientemente, as similaridades da história ouvida com seu cotidiano, podendo extrair lições que o auxilia a trilhar seus caminhos.

Portanto, esses estágios servem de apoio para que seja assertiva a escolha do material ou a maneira de se contar histórias, tendo em vista que em suas diferentes fases a criança necessita de estímulos diferentes e entende a história de forma diferente. Nesse sentido, desenvolver as habilidades de comunicação no desenvolvimento infantil, conduzirá para a preparação da leitura e da escrita, no processo de alfabetização.

Para Hospinal (2019), a alfabetização é o processo de aprendizagem no qual o indivíduo desenvolve a competência de ler e escrever, enquanto o letramento se ocupa da função social dessa leitura e dessa escrita. São processos complexos, mas que devem

caminhar juntos e, talvez esse seja o maior desafio de professores alfabetizadores. Sendo assim, a interação da família, amigos e educadores ajudam a criança a experienciar rotinas com atividades de leitura, potencializando o conhecimento para tal.

À vista disso, garantir a aprendizagem infantil todos os dias, desenvolve seu pensamento através da compreensão dos fatos, seja por meio de histórias, filmes e/ou brincadeiras. Um dos contributos da ciência, na atualidade, é a neurociência e a psicologia aplicada através da visão do mundo a qual a criança possui. Oferecer através de estudos e conceitos neurocientíficos na educação infantil e pedagógico melhora a facilidade e condicionamento do cérebro armazenando as informações com a criança e o professor memorizando e aprendendo o que é direcionado a eles.

Para Alencar (2022), o uso do lúdico na educação prevê principalmente a utilização de metodologias agradáveis e adequadas as crianças que façam com que o aprendizado aconteça dentro do ‘seu mundo’, assim o lúdico se faz presente na formação do sujeito, pois envolve os mais variados Campos de ensino tanto moral quanto educacional.

Nesse sentido, inserir uma rotina de contação de histórias com diferentes materiais, como fantoches, teatros, entre outros, ajudará a de aproximar os alunos da literatura, pois a prática é milenar, onde são formados vínculos na escola com colegas, professores e em casa com os pais, irmão, primos e avós.

2.3. POR QUE CONTAR HISTÓRIAS

Em um mundo de tecnologia, a contação de histórias as vezes é deixada de lado, o que não deveria acontecer, pois, o hábito de contar histórias, faz com que a criança aguace a imaginação, use a criatividade e pratique a oralidade.

A comunicação que é estimulada na relação do leitor e do ouvinte de histórias fortalece a linguagem e estimula interações sociais, além de incentivar também o gosto pela leitura, de contribuir para a formação da personalidade da criança envolvendo o social e o afetivo.

Afirmam Sarmiento e Pinto (2018), que as crianças estão cada vez mais institucionalizadas, por ficar a maior parte de sua infância na escola, local onde adquirem conhecimentos históricos, sociais e culturais e que se torna um marco na infância. Na escola, muitas delas fazem suas refeições, pelo fato de passarem o dia. Para os autores, existem várias infâncias dentro da infância global e a desigualdade é o outro lado da condição social da infância contemporânea (SARMENTO; PINTO, 2018). Ou seja, a vida das crianças é muito distinta, são diferentes estilos de vida e conseqüentemente, muitas delas não têm a vida ideal para uma criança.

A leitura é uma das maneiras mais antiga e eficientes, de se adquirir conhecimento, sendo algo que não sai de moda. A leitura além de trazer conhecimento, ajuda na dicção, melhora o aprendizado, proporciona estímulos no funcionamento da memória, desenvolve a capacidade de interpretar, pois mantém o raciocínio ativo, além de que, por meio da leitura, o leitor pode adquirir um conhecimento amplo sobre diversos assuntos, sendo capaz de fundamentar argumentos sobre seus conhecimentos.

Somente por ouvir uma história a criança pode criar a percepção que acompanhar um estranho pode ser ruim, aceitar doces de estranho é errado etc. As histórias na fase infantil ganham essa importância, de se vincular ao sensorial da criança sendo capazes de interagir com o meio ambiente de maneira lúdica.

É primordial que a prática da leitura, bem como a contação de histórias sejam introduzidas e reafirmadas constantemente, não só na educação infantil, mas em toda educação básica, para formação de leitores e cidadãos críticos e pensantes.

Como afirma Santhiago,

[...] inserção de histórias no ciclo de alfabetização é uma estratégia que traz muitos benefícios ao aprendizado dos educandos, pois desenvolve [...] o hábito e interesse pela literatura, podendo se tornar um facilitador quando se trata do aprimoramento do código linguístico por parte da criança (SANTHIAGO, 2018, n.p.).

Além de ser uma atividade lúdica, contar histórias, amplia os horizontes e possibilidades na criança, proporcionando interação entre narrador e ouvinte e contribuindo para uma aprendizagem significativa, a qual ajudará a criança a resolver conflitos do seu cotidiano.

O contador de história deve ser uma figura que encanta crianças e jovens e adultos, entre outras questões ajuda na criatividade, além de ser momento prazerosos e interativos, narrar histórias envolvendo fabulas, lendas e contos, isso é conteúdo que faz parte do caráter das crianças, saber lidar com descobertas e transformações quando está crescendo. Quando uma criança ouve um conto de história ela vivencia o imaginário e ao mesmo tempo se vê nos personagens construindo na ética da criança.

Para o professor ser contador de história deve fazer parte de sua práxis, essa habilidade, pois para uma criança de modo geral a comunicação é através da imaginação, seja por meio de um conto, seja um brinquedo, seja um som, ela vai formulando a imaginação para acompanhar a contação do que se refere a comunicação daquele momento. Por isso, o professor, mas do que ninguém encanta e estimula o gosto para o ato de ler.

A contação de história de forma implícita faz o professor utilizar técnicas para otimizar o sentido visual da criança, um recorte de papel do chapeuzinho vermelho por exemplo, despertando a visão e formas de como o personagem é para o ouvinte. Para Souza, Santos e Gama (2016), habilidades cognitivas se fazem necessárias para a mediação do contador de histórias ao intensificar a relação educação e a criança para que atinja os resultados significativos.

Desse modo, muitas vantagens possui a contação de história, para professores, pedagogos, crianças e pessoas de modo geral, pois é através dela que é desenvolvida a oratória, a forma de expressar, conhecer as emoções e desencadeia a interação social.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para realização deste estudo a metodologia adotada foi a de levantamento bibliográfico, a qual consiste em examinar bibliografias já produzidas, referente ao tema em questão. Em relação aos procedimentos técnicos bibliográficos, o quadro teórico de um projeto representa o conjunto de princípios, definições, conceitos e categorias que articulados entre si formam um sistema explicativo coerente (MINAYO, 2016).

A pesquisa bibliográfica permite que os assuntos a serem estudados forme base para novas perspectivas e descobertas, possibilitando um novo olhar diante de outras percepções. A pesquisa foi de cunho teórico-descritivo.

Para Severino (2015), pesquisas bibliográficas são registros disponíveis de pesquisas de vários autores como, documentos, livros, teses, artigos, revistas, que podem servir de base de estudos. Para desenvolvimento e embasamento deste estudo, a metodologia torna-se eficaz uma vez que busca dar respostas coerentes de maneira prática, no qual contribui de maneira sucinta.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme estudos bibliográficos a contação de história no processo de ensino e aprendizagem infantil tem sua relevância, quando percebemos a crescente penetração de ideias da neurociência e da psicologia na educação, e da ideia do ser humano está sempre em constante transformação na forma de se comunicar. Partindo desse pressuposto é possível desenvolver vários trajetos dentro do contexto do desenvolvimento infantil com a contação de histórias, pois vários estudos apontaram a relevância dessa ferramenta para o desenvolvimento cognitivo da criança.

A prática da contação é tida como sendo uma das mais antigas e uma das atividades mais remotas no registro histórico da humanidade. Desta forma se convivia compreendendo as condutas que nos rege e hoje é utilizada na área da educação para auxiliar na formação infantil. São por meio delas que se estimulam as emoções e o gosto e prazer pela leitura.

Trazer para uma análise da importância da contação de história no processo de aprendizagem de antes, para os dias atuais, podemos dizer que houve uma vasta mudança que foram afetadas pela geração atual que é a geração da tecnologia.

Não podemos deixar de registrar que a contação de história tirava o tédio, sendo as histórias a maneira significativa de expressar experiência que as narrativas do contador traziam. Com o passar dos tempos as histórias fizeram o papel de preservar cultura e valores entre povos e gerações, sendo possível visualizar a importância na evolução do ser humano. E desde então pode se observar que a contação de histórias foi evidenciada por várias pessoas.

Para tanto, inferimos que na geração de antes, em comparação com a de hoje, não existiam ferramentas diversificadas. Contava-se apenas com o dom do contador de história. Na atualidade, existem variadas ferramentas para o professor, o pedagogo ou pessoas que queiram realizar a contação de histórias infantis; recursos dos mais variados, seja lendo um livro físico ou digital, seja no aparelho móvel ou no computador com joguinhos fazendo a interação social através da movimentação física e mental da criança, porém sempre sendo utilizada com moderação no uso da tecnologia, para que não desperte vícios e afete o aprendizado educacional.

Outra constatação, é que a sociedade também adere a contação de histórias como atratividade e interação dos cinemas e o mundo virtual. Nesse sentido, a arte de contar histórias encanta crianças e adultos, sendo feito por qualquer ferramenta de comunicação. Pois, o importante é sabermos que o ato de contar história tem como condutor perpetuar ensinamentos desde os nossos descendentes até geração atual.

A contação de história fornece um ambiente seguro, que permite troca ideias, debates, pontos de vista, diálogos, questionamentos e trocas de vivências, adentrando no mundo imaginário, mágico, que só ela oferece, dando amplitude no vocabulário, conhecendo linguagens e palavras; dando significado nas funções de diversas modalidades da educação por meio cognitivo, do sentir, envolvido no ouvir e na narrativa do contador de histórias.

Por meio desse contexto, deixamos como proposta de discussão as possibilidades de dinâmicas em contar história infantil para uma criança ou até mesmo um adulto, utilizando todos os possíveis recursos para tornar a narrativa e o envolvimento do conto agradável, desde o ambiente, espaço, e movimento físico do corpo do narrador para com o ouvinte.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar a contação de histórias na educação infantil, constatou-se que ela é um instrumento imprescindível e fundamental dentro da sala de aula, nos lares e para adultos também, como meio de comunicação.

A contação de histórias trabalha muito o imaginário, a criatividade e a leitura. Neste sentido, esta pesquisa nos propicia a compreensão de que a contação de histórias é de extrema importância para a aquisição da leitura, proporcionando momentos ricos de interação entre professor e aluno, pois, quando é contada uma história ambos interagem e a mágica da aprendizagem acontece de forma lúdica e leve.

Pôde-se observar, também, que a contação de histórias possui amplas formas de ser contada, de acordo com a faixa etária de cada criança, sempre usando instrumentos diversificados que possam criar vida dentro da narração da história.

Sendo assim, são várias as formas de se instigar o imaginário da criança. Constatase, também, que, contar histórias para as crianças, de uma forma mais lúdica, contribui para o seu desenvolvimento cognitivo e sua aprendizagem, torna-se a aprendizagem mais significativa e efetiva para formação social da criança.

REFERENCIAS

- [1] ALENCAR, Livia. Contadora de Histórias. Recursos criativos para contar histórias, super lúdicos, recursos visuais que as crianças amam, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_OrtEV9-AJk> Acesso em: 20 nov.2022.
- [2] ARANTES, Adriana; BARBOSA, Jéssica. O lúdico na Educação Infantil, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID1119_12082019204725.pdf> Acesso em: 20 nov.2022.
- [3] CARDOSO, Ana Lúcia Sanches. A Contação de Histórias no desenvolvimento da educação, 2016. Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/ARTIGO-ANA-LUCIA-SANCHES.pdf>. Acesso em: 18 nov.2022.
- [4] HOSPINAL, David. Fundação Roberto Marinho. Futura. Alfabetização e letramento qual a diferença? 2019. Disponível em: <https://www.futura.org.br/trilhas/alfabetizacao-e-letramento-qual-a-diferenca/>. Acesso em: 20 nov.2022.
- [5] LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394. Acesso em: 20 nov.2022.
- [6]

- [7] MALACARNE, Juliana. A Importância de Ler para o Bebê desde a Barriga, 2015. Disponível em:<<https://revistacrescer.globo.com/Os-primeiros-1000-dias-do-seu-filho/noticia/2015/11/importancia-de-ler-para-o-bebe-desde-barriga.html>> Acesso em: 20 nov.2022.
- [8] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: Teoria, métodos e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes Ltda.2016.
- [9] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 nov.2022.
- [10] OLIVEIRA, Rosane de Machado. Literatura Infantil: A Importância no Processo de Alfabetização e Letramento e no Desenvolvimento Social da Criança, 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/literatura-infantil>. Acesso em: 20 nov.2022.
- [11] SANTHIAGO, Nayna da Silva. Contribuições da contação de história no processo de ensino-aprendizagem com foco no ciclo de alfabetização, 2018. Disponível em:< <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/20410>. >Acesso em: 20 nov.2022.
- [12] SANTOS, Rita de Cássia Alves Lopes dos. Reflexões sobre a arte de contar histórias. Revista Educação Pública, v. 20, nº 5, 4 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/5/reflexoes-sobre-a-arte-de-contar-historias>> Acesso em: 22 nov. 2022.
- [13] SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade, 2018. Disponível em: <<http://peadrecuperacao.pbworks.com/w/file/104617678/Texto%20Aula%2011%20-%20Sarmiento.pdf>. > Acesso em: 20 nov.2022.
- [14] SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- [15] SOUZA, K. Q.; SANTOS, C. P.; GAMA, L. B. A importância do brincar para o desenvolvimento infantil. 2016. Disponível em:< <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2427/1/GLS25082016.pdf>> Acesso em: 20 nov.2022.

Capítulo 8

A relevância das metodologias ativas na promoção da aprendizagem significativa no contexto da educação de jovens e adultos - EJA

Débora da Silva Lima Moreno¹

Resumo: O presente artigo apresenta a relação das metodologias ativas com a aprendizagem significativa, na Educação de Jovens e Adultos e, por fim, com as práticas educativas aplicadas a ela. Buscou-se investigar sua relevância nas práticas educativas como sendo capaz de promover aprendizagem significativa aos educandos. Este é um estudo de natureza básica, originado a partir de pesquisa bibliográfica, da observação das práticas educativas dos docentes e de abordagem qualitativa. Tal linha de investigação nos fez refletir sobre quão importante é para o avanço da EJA, o cumprimento das metas do PNE, com postura mais ATIVA em todos que fazem a educação acontecer, quer sejam educandos ou educadores. Que os conteúdos que são discutidos e mediados em sala de aula sejam realmente significativos para os alunos nos seus diversos contextos sociais.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa. Metodologias ativas. EJA.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte de pesquisas realizadas por importantes cientistas da educação, sobre o que são as metodologias ativas, sua utilização na Educação de Jovens e Adultos, bem como, a relevância destas na promoção de aprendizagem significativa.

Ao longo da história a trajetória da EJA no Brasil é marcada por movimentos que tinham em sua essência “moldar” este público de acordo com a necessidade vivida pelo Estado, então, há momentos em que se fazia necessário que eles estivessem aptos para votar, mesmo que utilizando “cabrestos”, era do coronelismo, quanto para atender uma necessidade imediata de mão de obra.

No entanto, com o advento do Movimento Popular Cultural e suas manifestações, um novo horizonte despontou, passou-se a valorizar a emancipação dos jovens e adultos, desenvolvendo sujeitos capazes de avaliar de maneira crítica e reflexiva aspectos sócias, políticos e culturais. Contudo, com a instituição da ditadura militar na década de 60, mais uma vez a tentativa de emancipação foi silenciada.

Em 2014, após 4 anos de tramitação no Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação – PNE, foi sancionado e, em seu escopo, por intermédio da meta 9 (nove), objetivava elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% e ainda, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional, no entanto, 8 anos após o prazo, ainda notamos um cenário muito distante do objetivado. Ser mediador na educação, cujo país ainda falha em cumprir as metas educacionais, e onde os resultados não são muito otimistas em relação à Educação de Jovens e Adultos, é realmente desafiador.

Diante das práticas educativas realizadas no contexto da EJA - Educação de Jovens e Adultos, na iniciativa pública, esfera estadual, este estudo tem como objetivo central investigar a relevância da utilização de metodologias ativas, como estratégia didática para promoção de aprendizagem significativa. Tendo em vista que, este segmento educacional tem como público pessoas com experiências de vida, conceitos formados, argumentos e ideologias marcantes, que vivem numa era digital, com respostas instantâneas que cabem na palma da mão, logo, não cabe de forma alguma um processo ensino aprendizagem onde o professor é o centro e os alunos, têm uma postura passiva diante do que lhes é apresentado. Tão pouco, uma abordagem infantil, mesmo que denominada como metodologia ativa, com recursos utilizados fora do contexto.

No primeiro momento, será possível encontrar a relação das Metodologias Ativas com a aprendizagem significativa, exercendo no sujeito a capacidade de desenvolver senso crítico contextualizado com momento histórico-social. No segundo momento faremos a associação destas metodologias no contexto da EJA, ressaltando a importância de se observar e tratar com respeito às experiências de vida, aproveitando-as como pontos de partida para discussões e conseqüentemente, construção ou acomodação de novos conceitos cognitivos. Por fim, o vínculo das práticas educativas com as metodologias ativas no atual cenário digital, tecnológico e de respostas imediatas que estamos inseridos.

A fim de que este estudo fosse relevante buscamos fundamentá-lo inicialmente nos estudos de Paulo Freire, David Ausubel e Lilian Bacich, no entanto, para ratificar as ideias destes, buscamos também outros autores que a partir de suas interpretações nos deram maior entendimento do que os primeiros quiseram dizer como precursores, desta maneira, dando maior substancialidade ao estudo.

Tal se mostra pertinente visto que, mesmo em face de uma sociedade pós-moderna, que tem como característica de destaque, a liberdade de expressão, ainda apresenta acabrunhamento na produção de argumentos consistentes, o que nos faz refletir se a práxis docente tem conseguido sensibilizar o educando à ideia de que ele precisa ser um ser social-crítico, capaz de usar sua voz com liberdade de expressão, e não com licenciosidade. Que no contexto da Educação de Jovens e Adultos a prática docente precisa considerar o cotidiano deste público, fazendo-o ponderar sobre a importância de ele relacionar e compreender conceitos que fazem parte do currículo escolar, bem como aplicá-los na sua vivência, inclusive, fora do ambiente escolar.

Enquanto realizamos o estudo tivemos a oportunidade de aplicar um questionário com os alunos, os dados obtidos foram relatados no tópico análise dos resultados, o que nos trouxe reflexão e a certeza de que há muito a ser feito, seja na capacitação efetiva dos professores sobre a relevância de se incluir as metodologias ativas na sala de aula, quanto de sensibilizar os alunos que os espaços escolares são para que eles sejam protagonistas de suas conquistas, pois somente desta forma terá algum significado frequentar estes ambientes.

Por fim, esta investigação se faz pertinente para a sociedade educacional, sobretudo aos Educadores em formação (graduação), a fim de que entendam, não importa qual seja o seu público-alvo, o compromisso sempre deve ser - a promoção de aprendizado significativo, com foco nas práticas do cotidiano, e isto, não se faz de qualquer forma, é necessário planejamento, formação, compromisso (de ambos os lados) e recursos metodológicos robustos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção serão apresentados os fundamentos teóricos deste estudo, a partir de três itens que se associam com a relevância das metodologias ativas na promoção de aprendizagem significativa no contexto da EJA.

2.1. METODOLOGIAS ATIVAS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Embora seja tema de estudo bastante recorrente na educação contemporânea, as metodologias ativas não são uma descoberta recente, mesmo aqueles que não são do meio religioso conseguem perceber que Jesus, o Mestre dos Mestres as utilizava em suas diferentes formas sempre que precisava ensinar algo de maneira significativa. Através da técnica hoje conhecida como *Storytelling*, que consiste na narração de uma estória com um fundo moral, Ele pôde tornar significativo o famoso mandamento - amor ao próximo, narrando a parábola do Bom Samaritano. Ao utilizar personagens e a realidade vivida por aquelas pessoas, tudo pareceu muito mais significativo, o que talvez não fosse possível, caso Ele tão somente tivesse usado a seca leitura dos papiros. Não se pode falar em aprendizagem significativa sem relacionar às metodologias ativas, nunca foi tão necessário a relação entre ambas, pois o aprendizado só se faz significante se o estudante perceber o sentido no contexto contemporâneo.

Tais condições nos levam a refletir sobre a bilateralidade de responsabilidade do processo ensino-aprendizagem, assim como o educador precisa ter o compromisso com a prática educativa e tudo o que ela preconiza, o educando por sua vez, precisa ser honesto e igualmente comprometido quanto à sua disposição em aprender.

Diante de um cenário que compreendia a aprendizagem à luz da Teoria Behaviorista, surge Ausubel, médico-psiquiatra, que se dedicou a psicologia educacional, propondo a teoria da aprendizagem significativa, cuja, consiste na ancoragem de uma nova informação, a conceitos ou proposições preexistentes no cognitivo do aprendiz (MOREIRA, 2015, p.153) , contrapondo a tendência, expõe algo revolucionário cujo o argumento era - aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos.

Ausubel (1978) entenderia que, o conhecimento prévio do aluno era o fator mais isolado, de maior influência na aprendizagem, no entanto, cabe ao professor identificar e ensinar de acordo. [...] eles servirão de subsunçores para novas informações [...]. Entretanto, este processo de “ancoragem” da nova informação resulta em crescimento e modificação do conceito subsunçor. (MOREIRA, 2015. p.153)

Para que o resultado seja uma aprendizagem significativa entendemos que é necessário considerar alguns fatores e destacamos neste estudo a utilização de metodologias ativas contextualizadas aos alunos da EJA, no entanto, para que ocorra o fortalecimento da aprendizagem é importante o planejamento prévio. Corroborando, a BNCC (2018) afirma a partir da teoria de Ausubel que para que ocorra aprendizagem significativa são necessárias algumas condições: material de aprendizagem potencialmente significativo e a predisposição do aprendiz para aprender.

Segundo Ausubel (1978, p.41) *Apud* Moreira (2015, p.155)

A essência do processo de aprendizagem significativa é que ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva(não-literal) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante para a aprendizagem dessas ideias.

Entendemos que vale a ideia de que o professor conheça seus alunos, parte de suas rotinas, seus interesses, que educandos e educadores estejam num ambiente onde ocorra interação, pois desta maneira, ao vivenciar esta realidade o professor terá mais conhecimento para planejar suas aulas com metodologias que fortaleçam a aprendizagem tornando-a mais significativa para a vivência dos alunos. Neste processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito, e os prévios, adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva.

Outra condição fundamental, é a disposição do educando em relacionar as novas informações às estruturas cognitivas existentes, abandonando a intenção de apenas arbitrar e literalmente memorizar novos conceitos, e sim incluí-los em suas práticas de forma significativa.

Desde o tempo da Grécia Antiga já havia a inquietação de se aprender de maneira crítica, para tanto destacamos o diálogo de Sócrates e seus discípulos, os quais, eram motivados a manifestar suas impressões ao invés de decorar conteúdo.

Utilizar as metodologias ativas como estratégias educacionais sobretudo, proporciona a mudança de paradigmas, os educandos passam a ser os responsáveis pelo aprendizado, enquanto o professor de forma tática, apresenta os caminhos.

2.2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS METODOLOGIAS ATIVAS

Mediar a aprendizagem precisa ser um processo democrático, pondera Kuenzer (2006), pois somente assim, os diferentes sujeitos sociais conseguirão alcançar a aprendizagem, desta maneira, é necessário a utilização de métodos de ensino contextualizados e linguagem que aproxime. Não se trata apenas de aplicar as Metodologias Ativas, e a mágica acontecerá, um fator importante a ser considerado é o perfil deste público, que normalmente consiste em pessoas, de maior idade e experiências diferenciadas.

Faz parte do processo de aplicabilidade das metodologias ativas que o educador conheça a realidade de vida, considerando inclusive, o aspecto profissional, dos jovens e adultos, para que este desperte o interesse e estimule o educando a concluir o curso escolhido (COSTA et al., 2007).

Um exemplo notório sobre conhecer a realidade de vida e integrá-la no ambiente escolar, tendo como resultado o despertar pela educação, foi a atuação do Educador Paulo Freire durante o Movimento de Cultura Popular, trabalhadores rurais, tiveram a oportunidade de serem alfabetizados a partir da experiência singular de relacionar o que era vivenciado durante o trabalho com o apresentado em sala de aula, resultando, na aprendizagem significativa.

De acordo com Freire (1996), é uma concepção educacional que promove a construção de ação-reflexão-ação, onde o estudante tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhes sejam desafiantes e lhes permitam o descobrimento de soluções aplicáveis e contextualizadas.

Solidificando o que já fora dito que as metodologias ativas como formas de proporcionar ao aluno a oportunidade de, a partir de uma situação real ou simulada, aprender de maneira contextualizada. Dewey (1950), Rogers (1973), Novack (1999) *Apud* Morán (2015), mesmo em diferentes contextos, já afirmavam a importância de abandonar o modelo tradicional de educação e focar no que despertasse nos educandos a curiosidade epistemológica e o enfoque na autonomia do aprendizado.

2.3. PRÁTICAS EDUCATIVAS ENVOLVENDO AS METODOLOGIAS ATIVAS

Ao olharmos para 20 anos atrás podemos perceber o quanto a tecnologia evoluiu e conseqüentemente nós, que povoamos este cenário precisamos desenvolver novas habilidades para conseguirmos nos comunicar, nos alimentar, relacionar e até nos divertir. A maneira como utilizamos o dinheiro sempre que precisávamos pagar alguma despesa, hoje, praticamente se tornou obsoleta, vivemos numa era onde as respostas são instantâneas e caso não sejam, os transtornos são reais.

Vivemos numa era digital, onde a maioria das respostas estão na palma de nossas mãos. Não é necessário nem mesmo escrever sobre o que se quer, apenas com um simples comando de voz tudo é respondido. Ora, se a tecnologia avançou e tal avanço reflete em diversos aspectos dos indivíduos, porque não inserir os casos de sucesso também nas práticas educativas, neste caso, contextualizadas a Educação de Jovens e Adultos?

Sobre a relevância das metodologias ativas nas práticas educativas, Bacich e Moran (2018) as classifica como estratégias de potencializar as ações de ensino aprendizagem

por meio do envolvimento dos estudantes como atores do processo e não como espectadores.

É sobretudo, desproporcional que, durante o dia, na execução de suas atividades, quer sejam profissionais ou domésticas, os alunos da EJA se utilizem de tecnologias, que necessitem fazer decisões relevantes para os seus negócios ou de suas vidas particulares, e quando chegam na sala de aula as práticas educativas se resume a um espaço tradicional, que eles participem apenas passivamente. A fim de que a aprendizagem seja significativa, não cabe apenas receber conhecimento, segundo Zabala (1998 p.264), “[...] é necessário que, diante destes, possam atualizar seus esquemas de conhecimento, compará-los com o que é novo, identificar semelhanças e diferenças e integrá-las em seus esquemas, comprovar que o resultado tem certa coerência.”

Tendo em vista esta reflexão como verdadeira, cabe ao professor o compromisso de manter-se inteirado da relevância do uso das metodologias ativas, portanto, planejar com antecedência suas estratégias e recursos a serem utilizados na sala de aula.

Segundo Freire, ensinar exige algumas competências, destacamos duas: o respeito pelos saberes do educando e reflexão crítica sobre a prática docente. O perfil do aluno da EJA, normalmente é de um trabalhador (a), responsável financeiro por sua família que busca na educação melhorar sua condição de vida, tem suas ideologias, conceitos e vivências significativas.

Então, sobre sua experiência de vida lidando com estas pessoas, o Educador Paulo Freire (1996, p. 17) afirmou: “[...] porque não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos rios? [...]” Embora o contexto seja outro, a ideia seria que o docente conhecesse a realidade de seus educandos e a partir desta, construir um ambiente favorável para discussão e produção de conhecimentos.

Proporcionar aos alunos a oportunidade de, a partir da construção de projetos com possíveis soluções dos problemas sociais vivenciados por eles no cotidiano, o desenvolvimento de uma concepção crítica de maneira mais robusta que numa aula onde apenas o professor relata os eventos históricos. Fazer simulações de financiamento de crédito no ambiente escolar com todas as variáveis oferecidas pelas agências, seria bem mais significativo aprender sobre juros, já que alguns professores se limita apenas a escrever os números e fórmulas no quadro branco para que os alunos as decorem.

Sobre as práticas educativas, Santos (2007) ratifica que é de responsabilidade do trabalho do docente, criar metodologias que encorajem os alunos. Assis e Farai (2014), por sua vez, sinalizam a relevância dos educadores desta modalidade estarem em dia com a formação, a fim de não serem pegos de surpresa nos desafios a serem superados.

Como educadores necessitamos em qualquer que seja a faixa etária, estarmos atentos às experiências de vida de nossos educandos, isso é ser respeitoso. E ainda, refletirmos de maneira honesta sobre nossas práticas educativas. Vale gastar tempo pensando se como a pessoa de maior responsabilidade em promover um ambiente aberto a criticidade nos alunos, se minhas práticas estão produzindo este resultado positivo.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este estudo apresenta abordagem qualitativa de natureza básica, pois tem como objetivo contribuir com outras produções científicas, foi construído a partir de revisão

bibliográfica, realizada nos repositórios GoogleAcademico e Scielo, da literatura de Catedráticos, ainda, da observação realizada numa escola pública da cidade de Manaus, no Estado do Amazonas, que oferece a Educação de Jovens e Adultos, bem como, dos resultados obtidos a partir de um questionário respondido por uma população amostral de 16 alunos do turno noturno desta instituição.

Ao desenvolvermos tal estudo, buscamos nos orientar por Minayo (2016), que caracteriza o bom pesquisador como aquele que lê com profundidade, com criticidade, elaborando sua pesquisa considerando as teorias, mas, não escravo delas. Este, fizemos no contexto da graduação, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção serão analisados os resultados obtidos a partir da revisão bibliográfica relacionada às metodologias ativas na promoção de aprendizagem significativa no contexto da EJA e ainda, análise de um questionário aplicado aos alunos da EJA, numa Escola Estadual na Cidade de Manaus-AM.

4.1. DÁ REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Sobre a relevância das metodologias ativas Bacich e Moran (2018), defendem que, ao docente organizar atividades didáticas, ele tem a oportunidade de criar condições adequadas para construção de conhecimentos, ampliando as possibilidades de desenvolver nos indivíduos, qualquer que seja sua faixa etária, habilidades e competências para analisar criticamente e interpretar a realidade que os cerca.

Corroborando, Freire (1996), elenca os saberes necessários para a práxis docente, destacando a rigorosidade metódica, reforçando a capacidade crítica do educando, a curiosidade e insubmissão, nada relacionado com o conhecimento adquirido através apenas da transmissão de conhecimento, o dito “bancário”. Pois somente desta forma pode-se falar de saber ensinado, pois quando o objeto é ensinado é aprendido na sua razão de ser, é aprendido pelos educandos.

Nesta linha de raciocínio destacamos a Teoria da Aprendizagem de Ausubel e Novak citada por Moreira (2015), caracterizando a aprendizagem significativa pela interação entre os conhecimentos prévios e novos de forma não-litera, tão pouco arbitrária. É nesse processo que os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem maior estabilidade cognitiva.

Sobre o perfil do público da EJA, Freire (1996) arrazoa que, um dos saberes necessários à prática docente é o respeito aos saberes dos educandos. Ao fazer a indagação porque não discutir com os alunos a realidade concreta associando-a a disciplina cujo conteúdo se ensina, promovendo discussão reflexiva às práticas.

4.2. RESULTADOS A PARTIR DO QUESTIONÁRIO APLICADO

A amostragem representativa utilizada é formada pela maioria de adultos com faixa etária de 15 a 20 anos, trabalhando de maneira informal.

Durante as observações realizadas no contexto da EJA notamos um ambiente com

fortes características da tendência liberal, no modelo tradicional cuja a característica de destaque é a valorização do professor, como o centro do processo ensino-aprendizagem, no entanto, ao aplicarmos questionário com perguntas sobre a dinâmica da sala de aula, bem como das práticas educativas exercidas pelos docentes, mais da metade da população utilizado como amostra, caracterizou o ambiente democrático, onde ocorrem discussões relevantes sobre temas das vivências do cotidiano, lhes permitindo maior desenvoltura e autonomia para fazer suas reflexões críticas.

Sobre a utilização das metodologias ativas, ao serem indagados ficaram confusos e não souberam responder. No que tange a relação dos conteúdos curriculares discutidos em sala de aula com o cotidiano, dando-lhes subsídios para argumentar, cerca de 50% da amostra disse não ter segurança para discutir pois, não reconhece na sala aula momentos em que tal abertura seja concedida.

Já os educadores, em conversa informal, argumentaram que há conteúdos incompatíveis, em especial os da disciplina de matemática, com a utilização das metodologias ativas como estratégias didáticas na promoção de aprendizagem significativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao construirmos este, tínhamos em mente entender qual a relevância das metodologias ativas na promoção de aprendizagem significativa no contexto da EJA, tendo em vista a velocidade com a qual as informações se propagam no cenário digital que vivemos, consideramos que as práticas educativas não podem de forma alguma se manterem estáticas, pelo contrário, necessitam ser dinâmicas.

Poder visitar e observar *in loco*, a práxis docente e conhecer as experiências durante as discussões ocorridas na Academia sobre a história da EJA, seus desafios e conquistas, nos permitiu sobretudo, uma visão mais ampliada sobre esta modalidade de ensino. Considerando a Teoria de Ausubel, a partir das estruturas cognitivas que tínhamos, tais vivências se tornaram significativas aos saberes preexistentes.

Como educadores devemos adotar como conduta profissional, a busca constante em atingir as metas propostas, e, por que não colocar como meta alcançar a promoção de aprendizagem significativa a partir da utilização de metodologias ativas contextualizadas?

Ao longo de nossa trajetória na academia em diversas oportunidades nos queixamos e reivindicamos que o processo ensino aprendizagem tradicional é algo obsoleto, no entanto, quando somos desafiados como alunos, a andar com nossas próprias pernas e sermos protagonistas de nossa aprendizagem, freamos, dissemos ser loucura, o que na frente, de certo refletirá em nossas práticas educativas.

Diante do que fora mencionado, chegamos a conclusão que há sim relevância na utilização de metodologias ativas na promoção de aprendizagem significativa, mas também, ainda há, necessidade de formação para os professores, quem sabe oficinas que os capacite e disposição

REFERÊNCIAS

- [1] BACICH, Lilian. MORAN, Jose. Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018 e-PUB.
- [2] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- [3] COSTA, F. L. M. et al. O perfil dos estudantes do proeja no CEFETCE: o que pensam e o que desejam. Fortaleza. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_operfil.pdf> Acesso em: 25 agosto de. 2022.
- [4] FARAI, D.S.A.; ASSIS, S.M. O Proeja Integrado à Educação Profissional: Desafios, Possibilidades e Práticas Docentes. Revista Holos. Ano 30, v. 02, p.123 a 133, 2014. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1968/809>. Acesso em: 24 setembro de 2022.
- [5] FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- [6] FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- [7] KUENZER, A. Z. As Mudanças no Mundo do Trabalho e a Educação: Novos desafios para gestão. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). Gestão Democrática da Educação: Atuais tendências, novos desafios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- [8] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2016.
- [9] MORÁN, Jose. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol II: UEPG, 2015.
- [10] MOREIRA, Marco Antonio. O que é afinal aprendizagem significativa? Aula Inaugural do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências Naturais. Instituto de Física da Universidade de Mato Grosso. Cuiabá: 2010.
- [11] MOREIRA, Marco Antônio. Teorias de Aprendizagem. 2.ed. São Paulo: E.P.U., 2015.
- [12] SANTOS, M. A. M. T. A produção do sucesso na educação de jovens e adultos: o caso de uma escola pública em Brazilândia. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- [13] ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed,1998.

Capítulo 9

As práticas pedagógicas no processo de inclusão com deficientes visuais

Baby Lima da Costa

Gabriela Rosseline Ramos Coelho

Solange Maciel da Silva

Resumo: O presente artigo analisa os desafios enfrentados pela escola regular ao incluir alunos com Deficiência Visual. O objetivo principal se configurou em analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência visual para uma aprendizagem significativa e inclusiva. Acredita-se que ações didáticas devem ser consideradas para contribuir no processo de ensino e aprendizagem. Como metodologia, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, como livros, artigos e pesquisas com acesso à internet, a fim de investigar o processo de inclusão na Escola Estadual Joanna Rodrigues Vieira e nas demais escolas regulares. Destacamos como resultados o interesse da escola em desenvolver um trabalho significativo de aprendizagem para a inclusão, de maneira natural e que ajuda os alunos com dificuldade visual. Por fim, foi possível analisar a importância das práticas pedagógicas na escola, a qual trabalha somente com as crianças com deficiência visual.

Palavras-chave: Deficiência visual. Inclusão. Aprendizagem. Práticas Pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Especial constitui-se como um arcabouço consistente de saberes teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos que são imprescindíveis para a promoção do processo ensino-aprendizagem de alunos com deficiências e outros comprometimentos, matriculados no ensino regular. A educação inclusiva é um desafio que foi imposto às escolas regulares para tentar garantir aos alunos com necessidades educacionais especiais a dignidade social e a possibilidade de eles estarem inseridos no mercado de trabalho, melhorando, assim sua qualidade de vida.

É preciso saber lidar com as diferenças, por questões éticas estando protegidas por lei ou não. Este artigo trata sobre como serão trabalhadas as práticas educativas diante das diferentes capacidades dos alunos introduzidos na sala de aula. Na prática não ocorre de fato como pregam as propostas que regem a lei no que se refere aos direitos igualitários. A inclusão de fato gera opiniões divergentes sobre o direito de cada aluno e causa ainda mais conflito quando se nota que as escolas têm dificuldade para receber alunos que se diferem dos demais, surgindo daí a necessidade de uma educação inclusiva.

Incluir é integrar, abranger todos, sem exceção. Uma educação inclusiva abarca alunos com necessidades especiais em escolas regulares, por meio de uma abordagem humanística. As diferenças tornam os indivíduos mais humanos e dessa forma a sociedade é construída. A problemática na dinâmica da inclusão aparece, quando se nota que a maioria das escolas não recebem investimento adequado, e por consequência, não tem profissionais capacitados para lidar e ministrar para alunos com necessidades especiais, que precisam de uma atenção diferente, além da necessidade de se adequar ao ambiente ao qual estão inseridos.

A importância de conhecer as práticas pedagógicas no processo de inclusão com alunos deficientes visuais tem como objetivo geral suprir as necessidades educacionais especiais. É um assunto recorrente entre profissionais ligados a educação, além de ser desafiante e objeto de discussões por parte da sociedade, que espera que a escola regular consiga se tornar mais inclusiva atualmente. Na educação inclusiva os espaços são adaptados para convívio de todos, assim como os materiais utilizados nas atividades. Além disso, ela busca diminuir qualquer limitação imposta ao aluno, qualquer obstáculo que o impeça de ter um aproveitamento igual ao de alunos do ensino regular.

A proposta base do artigo é refletir sobre o papel do professor na Educação Inclusiva, onde muitas vezes não se sabe como se deve conduzir o aluno no ambiente escolar. Talvez a falta de formação adequada os coloque em algumas situações desconfortáveis no dia a dia e é nesse sentido que este trabalho tem como finalidade mostrar o progresso do professor dentro da sala de aula com alunos especiais. Uma educação baseada numa visão inclusiva oferece uma visão de mundo diferenciada, fazendo com que o aluno tenha noção das pessoas que o cercam, além de ajudá-lo a criar empatia pelos outros e contribuir para a sua gestão de emoções.

A escola muitas vezes representa o primeiro contato social das crianças depois dos pais, tendo um impacto tão significativo quanto lidar com membros da própria família. Ao se incluir alunos com necessidades especiais, os pilares formados pela família serão ainda mais trabalhados no dia a dia escolar da criança. Dado isso, é importante que o professor trabalhe com os familiares dos demais alunos para que contribuam para adaptação dele, dando a devida importância para a vida escolar do discente, favorecendo o trabalho interdisciplinar e colocando em prática as definições de práticas pedagógicas, podendo até serem inseridas no projeto escolar da instituição.

Legalmente a questão da inclusão de alunos especiais está muito bem amparada, principalmente, teoricamente, pois estamos diante de um novo paradigma de educação inclusiva. Contudo, é muito vasto o distanciamento entre os preceitos legais/ teóricos e a prática da inclusão, entre o direito que é garantido e o que de fato, é proporcionado na escola. Há que se considerar que a legitimidade desse processo advém da capacidade de mobilização, articulação e de ação das forças identificadas com a necessária transformação da nossa organização escolar.

Esse estudo teve como objetivo provocar reflexão da função do educador na Educação Inclusiva, reunindo referências bibliográficas que explicam a dificuldade que os teóricos defensores da acessibilidade em ambiente escolar enfrentam diante da carência de políticas públicas eficientes. Este trabalho apresentou fundamentos também ligados na dificuldade que o professor enfrenta ao ministrar em turmas com necessidades educacionais, dada a carência de professores capacitados, além da necessidade de se atender os educandos com compromisso e qualidade de ensino.

Á vista disso, a pesquisa procurou identificar a dificuldade do educador frente a essa realidade educacional, referente à inclusão, fazendo uma análise dos desafios que eles enfrentam diante dos alunos com deficiências educacionais especiais visto que nem todas as escolas oferecem o professor capacitado para trabalhar com esses alunos e suas dificuldades. Fato que se torna um desafio para todos, principalmente na área da educação, além do professor precisar atender esses educandos com responsabilidade e compromisso com a qualidade de ensino.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Falar da Inclusão nos remete às discussões sobre o direito a igualdades e o direito a diferença vivemos um mundo homogêneo com multiculturas, com indivíduos de diferentes aspectos. Não há um país com seres humanos que ajam e são da mesma forma, há sempre uma diferença e é com ela que devemos saber trabalhar para conseguir atingir o objetivo esperado no que tange a aprendizagem. Ou seja, a proposta de educação inclusiva é integrar, por meio das diferenças, todos os alunos, com ou sem deficiências, devem estar inseridos em uma mesma turma.

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas, ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2006).

A história da inclusão foi marcada por uma forte rejeição, preconceito e discriminação. Relata-se que na literatura da Roma Antiga as crianças com deficiência, nascidas no princípio da era cristã, eram afogadas por serem considerados anormais e débeis. Já na Grécia antiga, Platão relata no seu livro "A República" que as crianças com má formação ou com deficiência eram sacrificadas ou escondidas pelo poder público. (SILVA,2010)

Educação Inclusiva significa pensar numa instituição que atenda necessidades especiais, onde alunos especiais têm direito à livre acesso e direito de receber suporte de profissionais capacitados. Além de ser um local onde os mecanismos seletivos e discriminatórios são substituídos por procedimentos inclusivos, colocando fim em barreiras de aprendizagem.

A Educação Especial no Brasil teve início na época do Império e começou com duas Instituições: Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant-IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação - INES, os dois no Rio de Janeiro.

Na segunda metade do século XIX e início do século XX, as escolas especiais proliferaram por toda Europa e Estados Unidos. A Educação Especial surgiu com o método de ensino para crianças com deficiência mental criado pela médica italiana Maria Montessori, no início do século XX, entretanto o método Montessori foi mundialmente difundido e até hoje é utilizado, inclusive no Brasil, na Educação pré-escolar de crianças sem qualquer deficiência. (SILVA, 2010)

2.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Crianças com necessidades educacionais especiais e com habilidades especiais, ou seja, que apresentam deficiência física, visual, auditiva, intelectual, psicossocial e a múltipla ou com altas habilidades/superdotação, têm o direito de frequentar as turmas regulares de ensino garantido por lei desde a implantação da Constituição Federal de 1988 que, em seu artigo 25, determina que:

A educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio. Por fim, garante que é dever do Estado oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Em âmbito nacional, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, tida como a Constituição Cidadã, assimilou os princípios da dignidade da pessoa humana e da igualdade definidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Acerca do direito a educação, esclarece Pontes (2008, p.42) que este é o primeiro dos direitos sociais a ser elencado pela nossa Constituição Federal, tendo este diploma legal reconhecido a sua importância na formação do homem enquanto cidadão. Em razão da fundamentalidade desse direito, não é possível admitir que ele seja negado a qualquer pessoa, independentemente do motivo.

Partindo desta compreensão, pode-se enfatizar que ambas necessitam serem vistas com um olhar inclusivo dentro do espaço escolar. Quando se aborda a temática educação Inclusiva, logo, subentende-se a inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino, todavia, deve-se considerar que a educação em uma perspectiva inclusiva atende todos os grupos minoritários e historicamente excluídos que adentram nas escolas regulares

A inclusão educacional dos alunos especiais não pode se resumir em somente garantir a matrícula desses alunos na escola regular, a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Leis Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, onde consta que

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e

organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASÍL, 1996).

Desta maneira, a educação se torna muito mais abrangente pois não se trata apenas de ensinar, mas de realmente conscientizar e praticar a inclusão de forma mais efetiva, se baseando também nos valores e nos princípios, devendo valorizar o aluno como um ser assim como todos os outros, ensinando o respeito às diferenças, tornar cada indivíduo o protagonista da sua história, garantir que todos conheçam os seus direitos e deveres e saibam lutar para que eles sejam exercidos.

Essa frase implica no poder de qualificar através de uma educação eficiente e conviver ativamente em sociedade, contribuindo no cenário acadêmico. Onde a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, como as suas diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos.

E em relação ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 13.005/2014, ele traz 20 metas para o país para o desenvolvimento ao longo de 10 anos. Na meta número 4, que dispõe sobre a educação inclusiva, o que se tem é o seguinte texto:

META 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Diante das realidades das escolas públicas, foi notado que ainda há muitas lacunas no que diz respeito ao atendimento adequado ao incluir o indivíduo no processo de ensino e de aprendizagem que tenha alguma deficiência que vai além da sala de aula. A inclusão contrapõe-se a todo e qualquer tipo de discriminação, e nessa perspectiva é preciso que a escola reavalie todos os seus conceitos, em busca de uma educação que respeite a heterogeneidade. (BRASIL, 2014)

Por fim, e para que todos os desafios de práticas de inclusão na inclusão escolar, é preciso que a equipe gestora e de profissionais da educação visualizem a necessidade de “revisar e atualizar todos os textos normativos (regimentos, estatutos, manuais, cartilhas, comunicados formais) para que nenhum deles impeça o acesso ou a permanência de alunos com deficiência”. (Revista Educação, 2014, p. 2).

2.2. DEFICIÊNCIA VISUAL

O termo "deficiência visual" usualmente inclui os casos de "cegueira de baixa visão". São muito raros os casos de cegueira total, em que uma pessoa com deficiência visual não apresenta nenhum tipo de reação à luz. Para se referir, então, as diferentes modalidades de deficiência visual, foram estabelecidas algumas definições que contemplam os diferentes graus de percepção de luz.

Para as autoras Ventorini, Silva e Rocha,

O comprometimento das funções visuais depende do tipo de patologia, isto é, do tipo de estrutura ocular que apresenta a lesão. As patologias podem ser: congênitas e/ou adquiridas. As congênitas ocorrem desde o nascimento e podem ser hereditárias, como Catarata, glaucoma, atrofia, dentre outras. As adquiridas são aquelas cujos sintomas aparecem em algum momento da vida e por motivos diversos, como degeneração senil de mácula, traumas oculares, acidentes etc.(2016, p. 10)

A função da escola especial era auxiliar os professores da Escola Regular no trabalho com os alunos cegos e de baixa visão, elaborar material didático, ministrar aulas de reforços etc. (VENTORINI, SILVA, ROCHA, 2016, p.10).

Sendo assim as autoras, fazem uma leitura que a ausência da visão não é simplesmente não enxergar, ou ter que aprender o sistema braile para ter acesso à linguagem escrita, ou necessitar de uma bengala branca para deslocar-se pelas ruas ou, ainda, ter acesso à adaptação de técnicas de ensino e aprendizado.

A deficiência vale ressaltar, é marcada pela perda de uma das funções do ser humano, seja ela física, psicológica ou sensorial, dessa maneira não podemos julgar uma criança pelo fato que ela tem uma deficiência e com isso impossibilita de ela apreender, pois a educação é para todos seja uma criança normal ou uma criança com alguma dificuldade.

Segundo Santos (2012), a educação especial não deve ser excludente, com a participação, em salas de aulas, de apenas pessoas com deficiências, sem a presença de alunos da educação regular. O autor defende a ideia de que a Educação Especial deve ser inclusiva, portanto, as pessoas com deficiências, não devem ser educadas longe dos outros alunos, pois isso é ação do passado. Caiado (2003 apud RODRIGUES; SOUZA FILHO; BORGES, 2010, p.25), acentuou, entretanto, que as pessoas com deficiência não eram efetivamente agraciadas por políticas sociais e educacionais, além do fato de que a educação especial era fundada na educação não formal e segregada.

2.3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Por mais preparo pedagógico que a academia possa proporcionar ao discente de qualquer licenciatura, esse jamais sairá, preparado para enfrentar as diversas situações que surgirão a ele ao longo de sua vida profissional e acadêmica principalmente quando se fala de inclusão.

Inclusão vai além da inserção da Pessoa com Deficiência (PCD) ou pessoa com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e, em qualquer contexto social, ela perpassa por ações política, educacionais, culturais e sociais (BRASIL, 2007). Só há inclusão quando não se tem barreiras, possibilitando a acessibilidade necessária e eficiente concedendo afirmação/participação e educacional/social a todos os indivíduos sem preconceitos, além de tudo é imprescindível a capacitação especializada aos profissionais que atem a esse público

É de grande importância que o professor atente a essa afinidade de recursos e materiais acessíveis disponíveis, com vistas a melhorar a suas práxis e na construção de saberes dos alunos, autonomia e independência. E a maioria desses recursos é produzida

artesanalmente, demandam tempo em construí-los, mas são recursos que melhoram e facilitam o acesso dos alunos ao conhecimento, ensino e aprendizagem de forma geral, sem exclusão, sem segregação.

A preparação da escola para incluir o aluno com necessidades especiais, exige uma mudança no processo ensino-aprendizagem. Esta preparação deve acontecer com a atualização dos professores em sua prática pedagógica e deverá inserir o ensino inclusivo, com foco na sua importância; não só o aluno, mas entre os pais, funcionários da escola para que essa formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade, seja respeitada.

Para Vygotsky (1995, p.161) a educação dos alunos com necessidades especiais não se diferencia dos outros. Os alunos com deficiência alcançam o mesmo grau de desenvolvimento que os outros alunos, porém por outras vias. É necessário que o professor ou o responsável pela educação conheça estes caminhos e atue em sua prática pedagógica de maneira a estimular o processo de conhecimentos destes alunos.

Vygotsky (1995) cita que o aluno com necessidades especiais não se diferencia dos outros, afirmando que não se deve subestimar a inteligência desses alunos porque eles têm a mesma capacidade de aprendizagem, porém havendo outros meios de transmitir o conhecimento para esse aluno. Nesse sentido, procurando identificar as medidas consideradas necessárias para facilitar o processo de inclusão escolar, e assim proporcionar meios e condições do aluno a aprender com satisfação no processo de ensino aprendizagem.

Adaptar as aulas se torna necessário, com a utilização de materiais específicos para deficientes visuais essenciais para o auxílio do professor, para que se torne possível o acesso do aluno portador da deficiência. OS programas de computadores com sintetizadores de voz, por exemplo, possibilitam a leitura e a escrita para os cegos que, dessa forma, utiliza-se o processamento de texto para fazer trabalhos, ter acesso a internet, fazer pesquisas e trocar informações com todo o mundo, via web. Uma pessoa com deficiência visual pode, além disso, escanear um livro e, posteriormente, lê-lo com seu programa de leitura de tela, acompanha um sintetizador de voz, ou em Braille.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para o estudo desta pesquisa utilizou-se de revisão bibliográfica de livros, artigos e revistas que abordam a temática da inclusão escolar, com as práticas pedagógicas no processo de inclusão com deficientes visuais. Caracteriza-se como pesquisa qualitativa pela ação das pessoas envolvidas na questão da inclusão com os pensamentos dos teóricos que nos fazem refletir sobre essas questões de como podemos agir diante da realidade em que vivemos e compartilhamos opiniões com nossos semelhantes.

Para fundamentar o tema escolhido, o material selecionado baseou-se em documentos como a Declaração de Salamanca (1994), o Estatuto da pessoa com deficiência Lei N.13.146, de Julho de 2015 e a Resolução n.2/2001, que apoiam a obrigatoriedade da inclusão escolar e a organização das escolas para atender os alunos com necessidades especiais, e em autores como MANTOAN (2007) e SANTOS & ALMEIDA (2017) que abordam, respectivamente, a fundamentação teórica e a inclusão dos alunos com necessidades especiais na escola regular, dentre outros autores engajados com a inclusão escolar.

O que determina as diferenças abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador, no entanto se esclarece que, ao buscarmos "dar a voz aos silenciados," não estamos falando das diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade de exclusão, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas e tampouco ouvidas.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre a possibilidade e trajetórias escolares vividas por elas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva, as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais, na vida adulta - o trabalho e a participação social.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos no presente estudo indicaram que os recursos da tecnologia assistivas mais utilizados na sala de recursos multifuncionais (SRMS) para alunos com deficiência visual e baixa visão foram os de material reciclados que são os mais utilizados pelos professores no ambiente escolar muito deles materiais de recursos confeccionados por eles. Vale a pena lembrar que as publicações em braile ainda são poucas, por possuírem custos elevados e ser um sistema complexo que requer tempo, material e pessoal especializado. É importante salientar que Alfabeto Braille e Caixa tátil constam na lista de materiais fornecidos pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e deveriam estar presente nas salas de recurso.

É necessária a busca de alternativas com respostas positivas a diversidade dos alunos, isto é, que aborda as diferenças individuais não como problema, mas sim como oportunidades para enriquecer o aprendizado. Compreender esse processo de aprendizagem da criança com deficiência visual é muito importante para o planejamento nas intervenções pedagógicas necessárias para o desenvolvimento e a aprendizagem, mas para isso são necessários formação, estudos, pesquisas específicas sobre a área que pode qualificar o professor como mediador de aprendizagem de suma importância ao aluno com deficiência.

O uso de recursos pedagógicos e tecnológicos, com o crescimento da mediação é fundamental para a diminuição das dificuldades que podem ser geradas pela deficiência visual; portanto, a escolha desses recursos dependerá sempre da condição visual do aluno. É claro respeitando sua liberdade e autonomia, o uso dos recursos permitirá que o professor crie estratégias para que o aluno vá aos poucos adquirindo autonomia pela adaptação aos estímulos.

5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial é um desafio crescente e mesmo sendo coberta por lei, ainda há muito a ser discutido nesse sentido. A Educação Inclusiva é uma metodologia que defende a igualdade de possibilidades e oportunidades no âmbito do ensino. Para ela, é um direito do estudante ter acesso a um ambiente educacional inclusivo que o satisfaça de acordo com suas necessidades. Esse modelo de educação já é discutido há muitas décadas e mesmo assim, existem diversos entraves nesse quesito, dado a falta de investimento em

políticas públicas eficientes e a existência do pensamento teórico ultrapassado que não visa defender a acessibilidade escolar.

Além disso, a falta de investimentos na área, de estrutura e de equipamentos apropriados que sejam disponibilizadas no Brasil ainda é recorrente. Tal falha impede a participação e favorece a exclusão dos alunos cegos, que por meio de adaptações poderiam ser inclusos nas atividades propostas. A criança com deficiência além de ter de se adaptar às disciplinas, tem de se dividir a outras atividades como aulas de Braille, terapia, orientação e mobilidade, que lhe acarreta a uma falta de tempo em programas de atividade física.

Diante dessa realidade, é necessário que a proposta para formação de professores deve garantir a educação para todos, independentemente de suas especificidades. Há também uma necessidade de aporte teórico de como o professor pode trabalhar com deficientes visuais no contexto educacional, placas de informações com letras em alto relevo, cores em contraste e escrita em braille, recursos auxiliares para o DV Baixa Tecnologia Assistivas (T. A), material tátil jogos educativos em Braille, quebra- cabeças em letras táteis, recursos não ópticos, recursos ópticos, Softwares-programas sintetizadores de voz e demais aplicativos, DOSVOX sintetizador de voz editor de texto e leitor, MACDAISY que possibilita a geração de livros digitais falados.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.> Acesso em 02 fev. 2021.
- [2] _____.LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- [3] _____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.
- [4] _____. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
- [5] Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial Brasília: MEC/ SEESP,2001.
- [6] _____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEEP, v2007.
- [7] _____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.
- [8] _____. Ministério da Educação. O Desafio das Diferenças nas Escolas. Boletim 21. MEC, 2006.
- [9] MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar :O que é? Por quê? Como fazer? 2.ed.São Paulo: Moderna, 2006.
- [10] MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 2ª reimpr. (2019). Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.(Série Manuais Acadêmicos)
- [11] PONTES, Patrícia Albino Galvão. Criança e adolescente com deficiência impossibilidade de opção pela sua educação exclusivamente no atendimento educacional especializado. In: BRASIL. Inclusão: revista da educação especial. BRASÍLIA -DF: Secretaria de Educação Especial. v.4, n. 1, p.33-40, 2008.
- [12] VENTORINI, S.E.; SILVA, P. A.; ROCHA, G.F.S. (org.) Deficiência visual, práticas pedagógicas e material didático. São João Del Rei. MG: Agência Carcará, 2016.
- [13] RODRIGUES, A. dos S.; SOUZA FILHO, G. L. de ; BORGES, J. A. Acessibilidade na internet para deficientes visuais. Faculdade para o Desenvolvimento do Rio Grande do Norte 2012. Disponível em: ><https://intervoxnce.Ingrid.br/dosvox/textos/guido.doc>,>: Acesso em: 04 nov.2022.

- [14] SILVA, A. M. Educação especial e inclusão escolar: História e Fundamentos. Curitiba: Ibpex, 2010. (Série Inclusão Escolar). p.215.
- [15] SANTOS, C. S. ALMEIDA, Y. De S. Inclusão na Educação Infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. RPGE - Revista online de Política e Gestão Educacional, v.21, n.3, p.1423-1432, set./dez.2017.
- [16] SANTOS, N. Educação especial agora e inclusiva :nova metodologia educacional trabalha com pessoas deficientes através da tradicional educação regular.2012. Disponível em: <<http://www.leiaja.com/carreiro/2012/educacao-especial-agora-e-inclusiva>>. Acesso em: 04 nov.2022.
- [17] VYGOTSKY, L.S. Fundamentos de defectologia. Havana: Pueblo y Educacion, 1995.

Capítulo 10

Comunicação aumentativa e alternativa: Sua relevância na aprendizagem do aluno com TEA não verbal nas séries iniciais do ensino fundamental

*Alice de Oliveira Canto*¹

*Bruna Lais de Fátima Farias Ramos*²

*Ketheleen Kariny Pond Pereira*³

Resumo: Sabe-se que a comunicação é o elo entre as ideias, as sensações e o meio, possibilitando a interação entre os indivíduos. Quando um sujeito possui deficiência ou dificuldade para comunicar-se por meio dos sistemas de comunicação convencionais, obstáculos se formam e faz-se necessário o uso de Tecnologias Assistivas, que se destinam à ampliação da habilidade. Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi identificar como o sistema de comunicação aumentativa e alternativa tem relevância no desenvolvimento da aprendizagem do aluno autista não verbal. Como questão norteadora: como os métodos de comunicação aumentativa e alternativa podem ajudar as habilidades de comunicação do aluno TEA, não verbal, na escola? A população foi delimitada com crianças com diagnóstico médico de autismo junto a condição não verbal. Considerou-se comunicação aumentativa e alternativa como intervenção. Desta maneira percebe-se que ao implementar a comunicação alternativa alunos autistas não verbais podem estar mais presentes na escola.

Palavras-chave: Comunicação. Autismo. Não verbal.

¹Graduanda. Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

²Graduanda. Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO,

³ Graduada. Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo tem-se estudado a melhor óptica para ensinar a criança a se comunicar, incluindo estimular a iniciativa no ato de se comunicar, na aprendizagem de gestos, na língua gestual e na linguagem corporal. Com a criança TEA não é diferente, pois cada criança com autismo é única, é diferente umas das outras, ou seja, algumas dessas crianças falam, mas apresentam dificuldades na iniciativa de comunicação; outras não conseguem falar, nem têm iniciativa na comunicação. Esta falta de iniciativa dificulta as trocas comunicativas que a criança autista poderá ter, dificultando também a aprendizagem que poderá realizar por meio do outro e limitando as relações sociais.

Partindo desse contexto, é necessária a implementação da comunicação no processo de aprendizagem do aluno com TEA não verbal na sala de aula, bem como a utilização do sistema de CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa, não só com professor e o aluno, mas, com toda equipe escolar, considerando que seja possível o aluno ser percebido, ouvido e compreendido no ambiente em que estuda.

Todavia, o professor precisa entender a capacidade do aluno de poder ter outras formas de comunicação, seja através de imagens, sinais, objetos ou até mesmo códigos, por meio da utilização da tecnologia, a partir do desenvolvimento de uma rotina, não só entre ele e aluno não verbal, mas, também, todos que o cercam para que seja concreta a comunicação na vida escolar do aluno.

Desta forma, entende-se que o mesmo ocorre para aqueles que apesar de não possuir a linguagem oral tem sim a necessidade de informar o que precisa ou deseja, e com o sistema simbólico, explicado pelo projeto Picture Exchange Communication System (PECS) é possível um aluno não verbal se comunicar.

À vista disso, o presente trabalho pondera sobre a relevância das diversas formas de comunicação na aprendizagem do aluno com Transtorno Espectro Autista (TEA), não verbal, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e tem como objetivo geral analisar os benefícios da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) na aprendizagem do aluno TEA não verbal, bem como investigar de que forma a abordagem pode ser relevante no contexto da prática.

Como metodologia, realizou-se uma pesquisa bibliográfica a partir da leitura reflexiva com ênfase nas contribuições de Lamounier (2015), Walter e Nunes (2013), Coelho (2015) entre outros, buscando maior compreensão sobre as formas de atuação do pedagogo escolar em salas de ensino regular que tem presentes alunos com TEA, não-verbal, em seu cotidiano escolar.

A escolha deste tema tem por justificativa a divulgação desta prática em ambientes escolares, pois a comunicação alternativa possibilita a melhor convivência entre nós futuras pedagogas e o aluno TEA, não verbal, por isso, explicar e entender por meio da pesquisa a eficiência dessa prática, é de suma importância. Não só para a comunidade acadêmica, mas para a sociedade como um todo.

Sabe-se que a comunicação oral é a forma mais direta de comunicar-se com a sociedade, entretanto, nem todas as pessoas podem utilizar-se deste meio para transmitir o que está sentindo naquele momento. Por isso, a utilização da Comunicação Aumentativa e Alternativa, vem tornando-se a forma mais prática e ideal para promover a inclusão de alunos com TEA não verbal na sala de aula.

O aluno com autismo somado a condição não verbal acaba por ficar à margem das turmas, o que é inadmissível. E, não ter o desenvolvimento da linguagem oral não deve ser um problema, se a criança pode aprender a informar de outras maneiras, assim, fazendo com que a equipe multidisciplinar junto aos professores, ensine e possa expor para a escola como incluir aquele aluno em uma roda de conversa, debate inclusivos ou até mesmo com as necessidades básicas, como comer e ir ao banheiro.

À vista disso é necessário que alunos e professores entendam de fato a importância da utilização da CAA, para que alunos com TEA não verbal, possam ser incluídos na atividade escolar, na roda de conversa, nas brincadeiras com os demais colegas. Implementar este sistema de comunicação, exige compreensão, cooperação e participação de todos no ambiente escolar, tornando-o um ambiente de fato inclusivo para todos os alunos, respeitando o limite de cada um e promovendo a capacidade de comunicação ao longo da vida.

A CAA, por meio do PECS, desenvolve a comunicação do aluno com os que o cercam e aprimora o processo de formação intelectual, fazendo com que ele seja incluído nas atividades, de forma a colaborar com o processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Utilizando o PECS, além do desenvolvimento da comunicação, faz-se possível também, o engrandecimento, ou seja, melhora do cognitivo, permitindo que ao evoluir na comunicação a criança consiga crescer junto aos outros e alcançar cada dia mais um pouco uma vida mais próxima ao normal.

Empregando os meios de comunicação alternativa, o professor poderá estimular o aluno a ser mais independente e confiante na realização das atividades, uma vez que ele percebe que por meio das imagens e códigos, ele consegue transmitir sua mensagem, desejo, resolver conflitos e ajudar na troca de informações e desenvolvimento social.

Existem diversos sistemas que possibilitam a comunicação e facilitam a inclusão da pessoa não verbal em ambientes de rotina, como escola e trabalho, assim como os gestos muito usados por não ser preciso nenhum investimento, logo, uma forma de comunicação de baixo custo, como também os iconográficos, exemplificados pelo PECS definido também como forma de comunicação de baixa tecnologia, pois, é necessário apenas imagens impressas em A4 ou cartolina, organizadas em pastas com divisórias.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA AUMENTATIVA NA ESCOLA

Com o propósito de explicar qual a relevância da comunicação alternativa na aprendizagem dos alunos TEA, não-verbal, destaca-se primeiro a relevância da comunicação em geral na vida das crianças, que em seu desenvolvimento passa por várias situações que precisam ser informadas, primeiramente por meio de gestos como o apontar e o pedir, e ao decorrer do tempo por meio da verbalização.

Para Lamounier (2015)

Os sistemas de CAA podem ser organizados em recursos que não necessitam de auxílio externo (sinais, manuais, gestos, apontar, piscar de olhos, sorrir, vocalizar) e os que necessitam de auxílio externo (objeto real, miniatura, retrato, símbolo gráfico, letras e palavras, disposto em recurso de baixa e de alta tecnologia). Seu uso fundamenta-se pelas estratégias e técnicas comunicativas

utilizadas para promoção do desenvolvimento e não pelos recursos em si. (LAMOUNIER, 2015, p. 336)

Ressalta-se assim a necessidade da compreensão do aluno TEA, não verbal, com os demais, e pensando que existem outras maneiras de se expressar, ele pode desenvolver com a CAA modos de informar suas necessidades, facilitando e, até evitando possíveis situações do aluno não verbal com qualquer pessoa verbal que tenha interesse em se comunicar.

E no contexto escolar, podemos trabalhar esses comprometimentos decorrentes do autismo na interação com outro, que o aluno aprende a se comunicar, por meio de estímulos. A escola nesse sentido deve compreender que na troca de informações, os alunos podem ser reconhecidos em suas especificidades, mesmo os alunos TEA não verbal.

Para Walter e Nunes (2013)

Considerando os déficits comunicativos e interacionais, não é difícil perceber que escolarizar alunos com autismo constitui um grande desafio para a educação inclusiva no Brasil. Os documentos oficiais do MEC têm proposto a inserção do aluno com deficiências diversas em salas regulares de ensino e apontado o Atendimento Educacional Especializado – AEE como forma de suporte pedagógico para efetuar tal inclusão. (WALTER; NUNES, 2013, p. 590)

Para as autoras, é visto que faz parte do cotidiano escolar a dificuldade de assegurar a inclusão, por isso existem documentos amparados por lei como garantir igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, § 1º, BRASIL, 1988). Que contribuem para a inclusão dos alunos com especificidades e precisam, por exemplo, de material adaptado, sendo utilizados na comunicação alternativa, pelo PECS, a fim de manter a comunicação do aluno TEA não verbal.

2.2. PECS NA CAA

O PECS - The Picture Exchange Communication System - é um sistema que faz parte da Comunicação Aumentativa e Alternativa, explicado por meio do emprego de imagens que são trocadas pelos alunos não verbais para que se expressem funcionalmente com os verbais, ou seja, ao entregar uma imagem que explique seu desejo ou necessidade, a outra pessoa pode facilitar a interação mostrando que entendeu o pedido, assim se torna possível desempenhar uma comunicação.

Este sistema é implementado pôr fonoaudiólogos em 6 fases, e através dos principais interesses da criança é possível fazer com que essa CAA seja utilizada em outros ambientes, sendo um desses a escola, que deve buscar aderir e incluir o aluno que utiliza do PECS para comunicação.

O protocolo de ensino do PECS baseia-se no livro de B.F.Skinner, ‘Comportamento Verbal’ (1978) e na Análise do comportamento Aplicada. Para o autor:

A distinção entre ‘operante verbal’ e ‘palavra’ pode ser comparada

à existente entre ‘repertório verbal’ e ‘vocabulário. Diz-se que uma pessoa possui um vocabulário de tantas mil palavras quando estas são observadas em seu comportamento verbal durante certo período, mas um vocabulário muitas vezes é encarado como um depósito de ferramentas inanimadas a partir do qual o falante faz uma seleção apropriada quando fala. (SKINNER, B. F 1978, p. 38)

Primeiramente o autor nos dá uma enxurrada de termos, que podem ser exemplificados, o operante verbal são as respostas dadas pelo indivíduo, seja verbal, motora ou até por meio de expressões, palavra são aprendidas no decorrer da vida, o repertório verbal é o que a pessoa possui, mantém, ou elimina das suas ações, e o vocabulário são conceitos e significados que o indivíduo pode ou não entender, também aprendidos no decorrer do desenvolvimento.

Com a teoria de Skinner podemos entender que a comunicação é muito importante, e para o aluno autista não verbal o simples ato de se expressar é muito difícil, baseado nisso Andy Bondy e Lori Frost, desenvolveram o sistema PECS, capaz de facilitar a comunicação de crianças não verbais, expandindo repertório verbal explicado por Skinner para melhor utilização das trocas de imagem determinadas por PECS.

Segundo Coelho:

Os estímulos visuais usados no treino do PECS são facilmente reconhecidos por todas as pessoas, pois além de apresentarem uma foto da situação ou do objeto em questão, também apresentam os nomes destes logo abaixo da figura. Esse procedimento, como um todo, também tem se diferenciado dos demais treinos de comunicação alternativa por não exigir uma intervenção muito complexa, por não necessitar de equipamentos caros e porque pode ser realizado em diferentes ambientes” (COELHO, 2015, p. 306).

Para a autora a utilização do PECS pode ser compreendida por todos os que buscam recorrer ao sistema, sendo possível considerar a utilização desse meio, por ser de baixo custo, fácil criação e aquisição, e por tornar o aluno não verbal mais presente no ambiente escola.

Nesse sentido, Silva, Monteiro e Teixeira (2021), ressaltam que a implementação do PECS como método de ensino alternativo para crianças com autismo mostra-se eficiente na promoção comunicativa no âmbito educacional, ainda que o despreparo da educação especial e as particularidades do Autismo mitiguem o processo de aprendizagem.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo com base bibliográfica e abordagem qualificativa e descritiva. Segundo Fonseca (2006, p. 37) a “Pesquisa Bibliográfica é realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”. Assim optou-se pelo estudo de artigos voltados a comunicação alternativa

aumentativa e sobre o PECS como exemplo para explicar como ocorre a comunicação por meio de trocas de imagens, sendo este método recentemente usado no cotidiano das crianças sem a linguagem oral, sendo possível compreender que por meio das imagens é executado a comunicação.

A pesquisa caracteriza-se de natureza básica, pois prima em mostrar a pertinência de outras formas de comunicação baseadas em literaturas atuais sobre o CAA e PECS ambos pouco conhecidos no Brasil, porém já praticados por alguns profissionais, sendo estes fonoaudiólogos. Recorreu-se também a pesquisa qualitativa, pois várias teorias competem entre si para explicar ou para ajudar o pesquisador a compreender determinada questão. Do ponto de vista dos objetivos da pesquisa podemos classificá-la em exploratória, pois Segundo Gil (2010, p. 41) “as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com problema, vista a torná-lo mais explícito ou a constituir hipótese”.

A técnica de observação participante, segundo Minayo (2016) se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. Isso foi possível nos estágios nos quais pudemos observar e relatar, como observadoras do ambiente, a realidade das crianças autistas não verbais em sala de aula regulares no ensino fundamental e suas dificuldades de interação.

Somando os estudos, com as horas de estágio definidas pela instituição, as pesquisadoras puderam relacionar a teoria com a prática, se permitindo ir em busca de novos conhecimentos e objetos de estudo, com base nos pensamentos de autores já citados no artigo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para ideia inicial da pesquisa foi necessário entendermos sobre Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e o porquê da relevância de seu uso na escola com alunos TEA não verbal, tendo como foco crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental. Assim, na tentativa de atribuir uma rica pesquisa com melhor entendimento sobre o tema, realizamos o estudo de 10 publicações de 2011 a 2020. A escolha dos artigos foi feita a partir da breve leitura sobre o tema e após a definição dos melhores artigos foram realizadas leituras, na íntegra, dos 10 artigos selecionados, disponibilizados em duas bases Scielo e Lilacs.

Dos 10 artigos examinados, pode-se perceber que existem poucas literaturas, o que dificultou o desenvolvimento da pesquisa. Contudo, notou-se a variedade de possibilidades no uso do PECS, no âmbito escolar. Podendo vir a facilitar o trabalho dos professores com os alunos TEA, não verbal.

Para que fossem obtidas com precisão e coerência, nas coletas de dados, fez-se necessário utilizar critérios de inclusão dos estudos, bem como para suporte dos pensamentos dos autores as seguintes palavras chaves: “TEA”, “Comunicação”, “Alternativa”, “Não verbal”, “Professor”, “Aluno”.

Quanto aos critérios de exclusão foram: os artigos científicos com conteúdo que abordavam outros temas, bases de dados acadêmicos que não estivessem relacionados diretamente com a relevância da CAA nas séries iniciais do Ensino Fundamental. 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.

No segundo momento, os resultados estão configurados a partir da pesquisa de campo em uma escola particular na cidade de Manaus-AM, sendo observado que os alunos do Ensino Fundamental com TEA, tinham acompanhamento médico, como psicológico e fonoaudiólogo (escolhido pelos pais) e uma pessoa na sala de aula (mediadora) durante todo os dias. Vale ressaltar, que os professores demonstraram dificuldades na realização de suas atividades com os alunos com TEA não verbal, impedindo-os de desenvolver um trabalho voltado para elas, pois eles precisavam prosseguir com as atividades com os demais alunos, devido ao cumprimento do ano letivo.

No período de janeiro de 2021, observou-se também que nenhuma das crianças sofriam qualquer tipo de preconceito, pois, eram bem recebidas pelos colegas. Também, por meio da coleta de dados, detectou-se que para 3 alunos a professora utilizava de recursos mais concretos para a realização das atividades. No entanto, as atividades realizadas em sala de aula eram de acordo com o grau de dificuldade das crianças, mas, de qualquer forma, elas faziam as atividades com os colegas.

Os pais de uma das crianças conversaram com a coordenação para que os professores tivessem um treinamento com o intuito de entender a relevância da comunicação por meio do PECS e de seu manejo, como forma de interação. Durante os meses, a psicóloga vinha e atualizava os professores sobre o estudo do método, a funcionalidade e qual fase a criança estava.

Os meninos que apresentavam a falta da vocalização eram pouco assistidos, e ficavam com as atividades por fazer ou a professora aceitava o pouco que eles produziam. A menina que possuía mediadora realizava as atividades, diárias, mesmo que com múltiplas deficiências, somadas ao autismo e a condição não verbal. Por muitas vezes, a professora tentava, mas não tinha tempo suficiente para assistir a esta aluna.

Com a observação direta, foi possível compreender que de fato a escola não está preparada para ações interventivas de outros profissionais; as vezes por não aceitar, outras por ter dificuldade de implementar variados métodos na instituição, o que faz com que tanto os professores, quanto os alunos, acabem por se frustrar de diferentes maneiras por não estarem andando lado a lado.

Portanto, cabe enfatizar que, os alunos verbais, se esforçavam em se comunicar e entender o lado da criança com autismo, eram solícitos e pacientes. Observavam, curiosos, cada uma das nossas visitas e perguntaram sobre a pesquisa e sempre mostraram interesse de aprender junto com os que precisam do PECS para se expressar.

Apesar da dificuldade que as pessoas com TEA não verbal, possuem para comunicar-se de forma oral, ainda possuem desejos, pensamentos, ideias e urgências, as quais podem ser expressas de outras maneiras, além da oralidade. Dessa forma, é possível que a comunicação alternativa ampliada (CAA) ajude a estabelecer uma comunicação viável entre o autista e as pessoas ao redor, proporcionando outros meios para a criação de vínculos e de desenvolvimento no ambiente escolar.

Com isso, pode-se dizer que por meio das observações in loco e pela análise bibliográfica de autores renomados no assunto da Comunicação Aumentativa e Alternativa exemplificada pelo PECS vimos que se torna possível dar lugar aquele aluno que não se comunica verbalmente e passa a se comunicar através da troca de imagens, facilitando sua permanência na escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que os resultados colhidos por meio das questões abordadas podemos inferir que a construção da CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa) com crianças TEA não verbal, acontece por meio de atividades lúdicas, onde ocorre a apresentação de imagens, expressões faciais e a utilização da tecnologia de forma eficaz e respeitosa.

Dentre os quais pode-se detectar também que as condutas efetivas de comunicação durante o processo de aprendizagem se dão por meio de ações para o melhor desenvolvimento da criança TEA não verbal na qual se investe em tecnologia para que se tenha um resultado positivo. Dessa forma deve-se promover condicionamentos para que os alunos sejam introduzidos no ambiente escolar aprimorando sua comunicação.

Portanto, se faz necessário um aprimoramento e domínio da CAA tanto para professores quanto para a escola que precisa sempre estar se renovando e inovando para proporcionar uma melhor interação entre aluno, criando um ambiente harmonioso propício para a aprendizagem. É importante ressaltar que quando se cria um ambiente respeitando a diversidade o aluno, este apresenta melhor resultado na aprendizagem.

Diante da pesquisa e de todo o estudo realizado, pode-se dizer que é necessário ter um olhar acolhedor com as crianças, pensando na interação entre elas e na relação professor-aluno. Esse processo só ocorrerá se juntos, escola, equipe multidisciplinar e pais, caminharem lado a lado em prol daqueles que necessitam de atenção diferenciada.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. > Acesso em: 8 dez. 2022.
- [2] _____.v. 5, n. 8, 2021. DOI: 10.53843/bass.v5i8.193. Disponível em: <<https://bms.ifmsabrazil.org/index.php/bms/article/view/193>.> Acesso em: 9 dez. 2022.
- [3] COELHO, G. Considerações da aplicação do método PECS em indivíduos com TEA Revista estudos, vol. 42, número 3 maio-junho, 2015.
- [4] FONSECA, L.A.M. Metodologia científica ao alcance de todos. 2.ed. Manaus: Editora Imprensa Oficial do Estado do Amazonas, 2006.
- [5] GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- [6] LAMOUNIER S. Equipe interdisciplinar para utilização de tecnologias de comunicação alternativa e aumentativa - Universidade de São Paulo – LAMOUNIER S. Revista Unieva evangélica vol. 4, número 1, janeiro-julho, 2015.
- [7] MINAYO M. C. S. Pesquisa Social, Teoria, Métodos E Criatividade. 4ª reimpr. Editora Vozes. 2016.
- [8] SILVA, M. C. L.; MONTEIRO, S.; TEIXEIRA, L. M. O USO DO PICTURE EXCHANGE COMMUNICATION SYSTEM (PECS) NA PROMOÇÃO DA COMUNICAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM AUTISMO: UMA REVISÃO INTEGRATIVA. Brazilian Medical Students, São Paulo,
- [9] SKINNER, B.F. O comportamento verbal. São Paulo: Cultrix : Ed. da Universidade de São Paulo, 1978.
- [10] WALTER F.; NUNES, Leila R.O.P. Comunicação alternativa para alunos com Autismo no ensino regular. Revista Educação Especial. vol. 26, número 47 setembro-dezembro, 2013, Universidade Federal De Santa Maria.
- [11]

Capítulo 11

Educação digital e a utilização das ferramentas tecnológicas no contexto do ensino fundamental anos iniciais

Eliana do Nascimento Barbosa Cascais¹

Lívia Lima de Araújo²

Suelem Conceição da Costa³

Resumo: Atualmente, o uso das tecnologias no desenvolvimento cognitivo das crianças é considerado ferramenta significativa para o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o presente trabalho teve como objetivo compreender a importância da utilização das ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos nos anos iniciais. O estudo é baseado em uma realidade vivida na época da pandemia de 2020, onde muitas instituições tiveram que se reinventar e trazer novos conceitos tecnológicos e educacionais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e exploratório, utilizando livros e artigos que tratassem da mesma temática. Assim, foi possível entender que o professor é um dos principais agentes para que a inserção das tecnologias na educação seja possível, uma vez que elas não irão substituí-lo, mas sim acrescentar à sua metodologia, bem como potencializar sua prática pedagógica, dinamizando-a e, conseqüentemente, contribuindo no desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos dentro e fora do âmbito escolar.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Tecnologia.

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

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

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

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a educação tecnológica tem avançado consideravelmente, contribuindo com inúmeros meios de acesso e manuseio das inovações como: atividades com jogos online, aulas no laboratório de informática, aulas de robótica, uso de tablets, ferramentas que desenvolvem a autonomia dos alunos a interação e o desenvolvimento de habilidades digitais.

Com as frequentes transformações sociais e com a pandemia de 2020, surgiram novas concepções, práticas e ocupações, possibilitando um desenvolvimento tecnológico acelerado, proporcionando a criação de novas estratégias para um ensino eficaz na era digital.

Sabemos que educação é a base da formação e do conhecimento humano e com o passar dos anos são utilizados inúmeros recursos para a busca do conhecimento e aprendizado visando a formação integral de cidadãos críticos. Ela não consiste apenas na aquisição de conhecimento, mas também no processo de reorganização do indivíduo, o que implica os demais fenômenos como sociais, históricos culturais.

Para Aranha (2006), a educação pode ser entendida como elemento integrado a sociedade, “e não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto e, portanto, a prática social é o ponto de partida da ação pedagógica.” (ARANHA, 2006, p.32).

O uso das ferramentas digitais estão cada vez mais presentes no meio social. Essas grandes mudanças surgiram para favorecer a disseminação de conhecimento. Contudo, percebe-se que os avanços tecnológicos na educação e ainda não fazem parte de algumas instituições de ensino pois, as mesmas por muitas vezes não têm um olhar especial vindo por parte das instituições mantenedoras e isso ocasiona em certos processos burocráticos que por sua vez tornam-se mais demorados para que essa tecnologia seja implementada na educação ou não fazem parte do cotidiano do educador, pois muitos ainda não tem o domínio de seu uso.

A Educação Digital é a prática a qual se utiliza recursos da tecnologia, inovando métodos pedagógicos. Observa-se resultados evidentes e favoráveis em relação aos seus avanços. Hoje, nota-se que a maioria das escolas possuem pelo menos um notebook, um laboratório de informática, data shows e outras ferramentas em sala de aula que tendem a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

Um dos fatores contribuintes para o uso da tecnologia na escola, foi a Covid 19, devido a pandemia e o isolamento social, os educadores assim como os educandos tiveram que se reinventar, fazendo com que o uso da tecnologia fosse mais presente dentro do contexto educacional, além disso instituições não-escolares também tiveram que fazer o uso da tecnologia.

Segundo Santos e Araújo (2021), seria essencial que as escolas proporcionassem formação continuada aos professores, para o uso das tecnologias educacionais em suas práticas pedagógicas. Todavia, no cenário educacional, por sua vez, fez sua adaptação, utilizando nas aulas, online e algumas plataformas já existentes.

Seguindo o mesmo raciocínio para Kenski (2012) a tecnologia é o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam a um determinado tipo de atividade como construir uma caneta esferográfica ou um computador, não importa, nesta tarefa o ser humano precisa pesquisar planejar e criar o produto, o serviço e o processo. Nesse

sentido, não importa qual ferramenta tecnológica que o professor irá utilizar, pois se faz necessário que tenha conhecimento para um sucesso tecnológico.

Além disso, “Crianças nascidas no século XXI, tem a maior predisposição para o uso das tecnologias digitais, devido ao fácil acesso a rede sociais e internet, partindo dessa premissa elas tendem a ter certos interesses em recursos midiáticos”, (DIOGINIS, CUNHA, NEVES, CRISTOVAM, 2015, p. 4).

Em entrevista do jornal terceira via, o presidente do Instituto Bem-Estar Brasil Marcelo Saldanha, explica que a importância da internet nas instituições de ensino, facilitaria a transmissão do conhecimento, pois a medida em que se garanta acesso a todos, devem existir também políticas de capacitação, com letramento digital. Como estamos num país de muitas desigualdades, precisamos de um arranjo de políticas que prepare os profissionais de educação para lidar com as novas tecnologias e, que a partir daí, haja um processo de transferência desse conhecimento para os alunos e alunas. (JORNAL TERCEIRA VIA, 2020).

É muito comum que os pais ensinem seus filhos em atividade simples ou até mesmo complexas desde o seu nascimento, mas com o uso das tecnologias e o avanço delas a probabilidade que uma criança tem de ensinar seus pais quanto ao uso dessas tecnologias sejam maiores.

Além disso, torna-se quase uma tarefa impossível viver sem ela, pois, as crianças antes mesmas de serem alfabetizadas aprendem a utilizar a maioria dos recursos disponíveis pelos aparelhos eletrônicos de forma aleatória sem haver objetivo específico, essa condição pode provocar dificuldades no processo de aprendizagem desse contingente no âmbito escolar. (PAIVA; COSTA, 2015)

Nesse sentido, esse estudo teve como base compreender a utilização das ferramentas tecnológicas, no processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental anos iniciais e entender o contexto da tecnologia atualmente e sua evolução, bem como contribuir para as ferramentas digitais e sua colaboração na educação, analisando as ferramentas tecnológicas já existentes e as plataformas utilizadas. Apresentando seu surgimento, evolução e favorecimento para os educadores e educandos, mostrando que a tecnologia utilizada de maneira correta favorece o conhecimento individual e coletivo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. TECNOLOGIA, DO SURGIMENTO ATÉ OS DIAS ATUAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A introdução da tecnologia, surge em meio a segunda guerra mundial, na década de 40, com os computadores. Na década de 60, nos Estados Unidos, difundiu o microcomputador, o qual se tornou a principal ferramenta de trabalho. Mas sabemos que a educação sempre esteve rodeada de tecnologia.

No século XVI, surge o Horn-Book, uma chapa de madeira com letras impressas usada para alfabetizar crianças através de textos religiosos, outra tecnologia surgiu entre 1850 e 1870, foi o Ferule, uma espécie de apontador em sala de aula, no final da década de 1870 surge o que conhecemos como projetor de slides, o Magic Lantern* (termo utilizado para nomear o projetor).

Seguindo o mesmo pensamento em 1890 surgiu o quadro negro, e outras tecnologias como o lápis, a calculadora e a caneta esferográfica, até chegar no que conhecemos hoje como a era da Informação nos anos 2000.

Portanto, a tecnologia passou a ser inserida no contexto escolar fazendo assim com que os professores passassem a repensar suas práticas pedagógicas. À vista disso os docentes passaram a criar e compartilhar conteúdos através de computadores e dispositivos móveis conectados à internet.

Além disso, a tecnologia na escola contribui para a otimização da comunicação entre educador e aluno, e entre os próprios educandos, além de incentivar o protagonismo dos alunos e, de atrair o interesse dos estudantes. Dessa forma, a tecnologia na educação possui diversas vantagens para as instituições, tais como: a necessidade de criar um planejamento estruturado para inserir soluções inovadoras no plano de aula; inovação com metodologias ativas com o uso de ferramentas tecnológicas etc.

Já quando o assunto é infraestrutura, é necessário preparar o ambiente com instalação da rede elétrica e de internet para receber as inovações, como computadores e lousas digitais. o ideal é que o gestor da escola busque ajuda de profissional na área, tanto para a instalação como para a formação dos discentes. Esse tipo de estratégia não é apenas a mais segura, mas também a mais benéfica para toda a equipe e para os estudantes.

É inegável a importância das tecnologias nos tempos passados e nos dias atuais, no mundo globalizado onde tudo muda rapidamente é necessário o fazer pedagógico aliado a um bom planejamento, entendendo que nada garante o ótimo desempenho de uso das TICs sem isso, pois para Joaquim Agostinho (s.d), em seu artigo uso das tecnologias na educação, o professor não deve entender as novas tecnologias de ensino apenas como recurso didático inovador, o que tornaria as novas ferramentas uma metodologia de ensino, pois utilizar com tais ferramentas a mesma metodologia tradicional de ensino significa retroceder, didaticamente, aos avanços atuais.

Partindo desse contexto, as novas tecnologias são apontadas como desafios pelos docentes, pois muitos ainda fazem a utilização de metodologia antigas. A escola e o professor precisam explorar esse conhecimento, permitindo assim novas formas de ensinar, aprender e incluir aqueles que ainda estão nas estatísticas de exclusão digital.

2.2. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DIGITAL E TICS NO ÂMBITO ESCOLAR

Com o surgimento da tecnologia digital, constrói-se uma nova era para a comunicação, transporte, educação, e modo de produção em geral. A educação digital não é mais vista como parafernália eletrônica alienante e sim como recurso que viabiliza aos estudantes, possibilidades e a vantagem de se tornarem protagonistas de suas histórias ao se apropriarem da construção do conhecimento através do uso consciente e crítico das ferramentas digitais.

Pode-se dizer que as crianças nascidas nessa era tem maior facilidade no uso das tecnologias digitais. Partindo dessa premissa, elas tendem a ter certos interesses em recursos midiático, ou seja, com a utilização dos mesmos os educandos aprendem com mais facilidade.

Segundo Venn e Vrakking (2009) o processo educativo escolar tornou-se um trabalho desafiador, com as mudanças e avanços tecnológicos na vida dos alunos que, por sua vez, adquiriram uma nova forma de comportamento e de aprendizagem. Com base na

afirmação desses autores, essa nova forma de comportamento e aprendizagem estabelece a necessidade de ruptura com o paradigma de ensino tradicionalista.

Para Tajra (2001, p. 07)

A escola deve oferecer aos seus alunos a possibilidade do uso dessas ferramentas tão presentes em nosso cotidiano, [...] não oferecer acesso a essa nova tecnologia é omitir o contexto histórico, sociocultural e econômico vivenciado pelos educadores e educandos.

Sendo assim a escola é um dos principais meios de educação tecnológica por ser um ambiente onde as crianças passam maior parte do seu tempo e que segundo o filósofo Émile Durkheim a escola faz parte da segunda instituição social.

Embora as tecnologias sejam de extrema importância para a educação contemporânea é relevante frisar que elas não substituem a função dos docentes no processo de ensino aprendizagem em sala de aula. Assim, é fundamental que esses profissionais saibam adequar e conduzir o uso dessas novas tecnologias.

Nessa perspectiva, Batista (2016), destaca a seguinte afirmação sobre o papel do professor diante da inclusão das tecnologias em sala de aula como ferramentas educativas:

Um aparelho de última geração não garante o aprendizado do estudante, o que torna essencial a figura do professor (a) nesse processo. Quando o equilíbrio é encontrado, o uso de equipamentos, softwares e mídias contribuem para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e auxiliam os professores a despertar a curiosidade dos estudantes. (BATISTA, 2016, p. 26.)

Diante do exposto, o professor torna-se o mediador para o despertar da criatividade e atenção do aluno em sala de aula. Mais uma vez, percebe-se a importância dos recursos tecnológicos em sala de aula, proporcionando e auxiliando o educador a desenvolver uma metodologia que possibilite trabalhar os conteúdos didáticos de forma atraente e interessante para o aprendiz.

O professor como mediador e incentivador no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, necessita se adequar a essa nova proposta de ensino que se apresenta, junto às novas tecnologias. A partir dessa adequação ele proporcionará também um espaço escolar inovador com novos paradigmas.

Segundo Almeida (2000),

[...] é um benefício para o estudante ter aulas com um professor que explore recursos tecnológicos. Os educadores, precisam de preparação para enfrentar exigências desta nova tecnologia, e de todas que estão à sua volta. A informática aplicada à educação tem dimensões mais profundas que não aparecem à primeira vista. (ALMEIDA, 2000, p.78).

Nos dias atuais a educação tecnológica é uma ferramenta indispensável onde o professor pode ter as condições necessárias para passar esse conhecimento ao aluno.

Pode se afirmar que atualmente os professores precisam se perceber como mediadores de tecnologias, “pois os alunos estão, cada dia, mais modernos mais tecnológicos e os professores devem utilizar essas tecnologias dentro da sala de aula, criando metodologias inovadoras a favor de uma educação cidadã.” (WEINERT, 2011, p. 53). Já não é mais suficiente “ensinar por ensinar”, a simples transmissão de informações não é válida se não agregar conhecimento

Educação e tecnologia caminham juntas, unir as duas é uma tarefa que exige preparo do professor dentro e fora da sala de aula. Ao mesmo tempo em que oferece desafios e oportunidades, o ambiente digital pode tornar-se um empecilho para o aprendizado, cabendo ao educador fazer inclusão de conteúdo pertinente à disciplina ministrada.

É dever do educador planejar e desenvolver a melhor maneira de adequar esta tecnologia aos seus métodos de ensino, cabendo ao docente a aplicação da hipermídia no ensino, por esse motivo Moran “define que “cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias, mas também é importante que amplie que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal.” (2009, p.32)

Ainda que a tecnologia possa ser utilizada de maneira a facilitar a absorção de um conteúdo, não descarta a responsabilidade do professor, que tem o papel de personalizar este meio, a fim de conseguir melhores resultados quanto à compreensão do conteúdo por seus discentes. Assim, Levy (1993, p. 25) reforça, quando afirma

As tecnologias da comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos bancos de dados, livros, vídeos. O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer.

Segundo o autor, esta é a justificativa para se elaborar novos métodos educacionais, de maneira a recuperar o prazer do indivíduo pela busca do conhecimento, e não apenas sufocar o mesmo com informações que são esquecidas rapidamente, por isso a necessidade da estruturação das informações repassadas ao estudante.

As TICs podem ser consideradas a junção da informática das telecomunicações e das mídias eletrônicas, podemos encontrar em vários instrumentos tais como; relógios; computadores; celulares; tablets; televisões; mídias de armazenamento; câmeras entre outros. Por meio da popularização da internet é possível organizar chats, softwares colaborativos, videochamadas entre outros, segundo Vilaça, no artigo “Tecnologia, Sociedade e Educação na era digital”, publicado em 2016. O qual discorre sobre os múltiplos tipos de imersão tecnológica que pode acontecer na Educação.

Essas tecnologias permitem que os estudantes vivenciem o “mundo digital” cada vez mais com menos limitações, pois elas podem ser utilizadas em diversos segmentos da sociedade, como a indústria, comércio, a política, mas existe um setor em que há um destaque: a educação.

As TICs podem ser empregadas no meio educacional, e não somente se resume ao uso da informática na escola, como apenas uma mera troca do giz pela tela do computador, ao contrário, a aplicação efetiva da tecnologia agrega para que as aulas se tornem mais

atrativas, e despertem o interesse dos estudantes, se aproximando de uma realidade a qual eles já utilizam.

De acordo com Tapia, no artigo “A motivação no contexto escolar” os estudantes aprendem a buscar o conhecimento por eles próprios na Internet, o que fortalece a autonomia, tornando os alunos mais engajados, sendo assim “a motivação está ligada a interação dinâmica e os contextos que as tarefas acontecem”. (AVELAR, 2014, p. 75).

O acesso à todas estas ferramentas, conteúdos digitais e os diversos recursos que as novas tecnologias proporcionam ainda se revela uma tarefa desafiadora, pois, quanto mais avança a tecnologia, mais “se torna importante termos educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar.” (MORAN, 2005, p.12).

Dessa forma, as instituições devem investir na formação continuada dos seus educadores, capacitando-os não só no manuseio das novas tecnologias, mas também em práticas que os aproximem da realidade dos alunos tornando as aulas mais dinâmicas e o processo de aprendizagem, mais efetivo.

2.3. A METODOLOGIA DE ENSINO INOVADORA

Os métodos de ensino na escola estão cada vez mais intimamente relacionados com as transformações sociais, políticas e tecnológicas. Percebe-se que há uma necessidade urgente em se reestruturar o currículo escolar em seus variados níveis, entre eles o ensino fundamental, etapa a qual segundo a BNCC, funciona como base para as demais etapas da formação educacional.

Muitas escolas, trabalham para que o aluno seja o agente na construção do seu próprio conhecimento, recorrendo a novos métodos que são chamadas metodologias ativas para uma educação inovadora, as quais melhoram o seu desempenho escolar e sua relação com os professores, e posicionam a instituição com mais valor na vida das crianças e jovens

As metodologias ativas surgiram para valorizar a participação dos alunos na construção do conhecimento e inteiração de suas competências, possibilitando que os estudantes aprendam de forma autônoma em seu próprio ritmo, tempo e estilo dentro ou fora da sala de aula. (ANDRADE,2020).

Esse método é uma nova perspectiva de pensar o ensino tradicional, e está ligado a um dos princípios da Base Comum Curricular, a BNCC, que tem a orientação de guiar, de forma única, o currículo de toda Educação básica brasileira. Nesse contexto, as metodologias ativas se tornam importante instrumento, para que as escolas consigam obter um maior engajamento, e capacidade de investigação dos alunos, e dos educadores.

Existem diferentes abordagens de metodologias ativas para uma educação inovadora que podem ser aplicadas em sala de aula, tais como: aprendizagem baseada em problemas (PBL); ensino híbrido, estudo de caso; gamificação, mão na massa- *hands on*, promoção de seminários e discussões, sala de aula invertida e *storytelling*. *Imaginie Educação* (2020),

Por fim, com a inserção da diversificação do ensino, que vai aos poucos deixando as práticas tradicionais engessadas para usar cada vez mais as metodologias ativas para uma educação inovadora, os estudantes se tornam ativos, motivados, além disso, interessados no aprendizado nos conteúdos vistos.

O emprego das metodologias ativas impulsiona uma maior interação entre todos os atores envolvidos na construção do conhecimento, assim a escola gera mudanças positivas no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando um ambiente produtivo, gerando um sucesso na era digital.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O presente artigo é um estudo de revisão bibliográfica qualitativa, baseado em uma pesquisa exploratória e descritiva, a qual segundo Minayo (2011) a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas. (2001, p. 22), pautado em leituras atualizadas sobre o tema em questão, a partir de uma investigação acompanhada de um olhar crítico e reflexivo.

A respeito da pesquisa bibliográfica, consideramos que ela é feita com o intuito de levar um conhecimento disponível sobre teorias, a fim de analisar, produzir ou explicar um objeto sendo investigado. A pesquisa bibliográfica visa então analisar as principais teorias de um tema, e pode ser realizada com diferentes finalidades, coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse. (MINAYO, 2001, p. 20).

Baseado nesse pressuposto, consideramos que o objetivo central desta revisão bibliográfica é trazer uma análise crítica a respeito da importância das tecnologias digitais no ambiente escolar, pautado em autores que são referências no tema, para assim oferecer um suporte teórico para as escolas começarem a refletir sobre a sua relevância e pensarem formas de implementação delas, tendo consciência de seu papel em todo o processo educativo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diariamente, novas ferramentas são desenvolvidas com o objetivo de facilitar a rotina e fazer com que as atividades sejam realizadas com mais praticidade e rapidez. Com isso, tem-se garantido melhorias tanto no campo da aprendizagem, ao aumentar o dinamismo e a participação dos alunos, quanto na área administrativa, contribuindo para a otimização dos processos cotidianos.

O uso da tecnologia em sala de aula veio para reformular os métodos tradicionais de ensino, tirando os professores da zona de conforto e buscando gerar um maior engajamento dos alunos. Assim, ferramentas que antes eram vistas com certa resistência por parte dos educadores, como celulares, tablets e notebooks, se tornaram grandes aliadas para o processo de educação.

São vários os benefícios gerados pelo uso da tecnologia em sala de aula. Dentre eles, é possível destacar: auxiliar na construção de um planejamento escolar mais eficiente; otimizar a criação de planos de aula bimestrais, semestrais e anuais; possibilitar a elaboração e geração de relatórios de aprendizagem, individuais e da turma.

Aproveitando essas vantagens, o professor tem em mãos informações que possibilitam uma melhor análise do desempenho da turma. Assim, ele pode avaliar os pontos positivos de cada aluno e suas principais dificuldades com relação ao entendimento dos conteúdos ensinados para, em seguida, propor novas estratégias que ajudem os estudantes a compreender assuntos mais complexos, despertando a atenção, e aumentando a participação e integração entre o professor e os demais colegas.

Para alcançar esse modelo esperado de ensino, é essencial que os educadores também investem constantemente em cursos de capacitação e mantenham-se sempre atualizados. Dessa forma, eles poderão contribuir com a escola como um todo, trazendo conhecimentos, informações e recursos inovadores, além de ajudar a utilizá-los de acordo com a faixa etária e o nível de aprendizagem de cada turma.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o estudo realizado podemos ressaltar a importância das tecnologias digitais na educação, sendo o seu uso um grande estímulo para o aprendizado, quando feito de maneira pedagógica e em conjunto com os professores.

Dessa forma podemos observar que o uso das tecnologias digitais, quando encontra o seu espaço nas aulas, pode levar o aluno a se sentir mais ativo e responsável pelo seu processo de aprendizagem, à medida que o conhecimento é construído de forma dinâmica, interativa e dialógica, levando-nos a considerar que tais tecnologias, quando aplicadas de forma correta, podem representar um grande estímulo à interação e à aprendizagem.

Portanto, é importante que o professor tenha conhecimento sobre tecnologia hoje disponibilizada nas escolas e que o uso desse recurso oferece oportunidades tanto para alunos quanto para ele e que, a utilização bem planejada desses recursos pode ocasionar vantagens para os envolvidos.

Sendo assim, é de extrema importância a aplicação desses recursos na sala de aula, pois eles irão contribuir para que os alunos se interessem pelos conteúdos, facilitando o entendimento sobre os assuntos das disciplinas contribuindo para o processo de ensino aprendizagem, que irá garantir uma aprendizagem dinâmica, contribuindo para mudanças significativas na prática pedagógica.

Por essas razões, é de suma importância o seu uso para que cada vez mais, as escolas sintam-se motivadas a investir nelas e para que o governo, de modo geral, desde os âmbitos municipal, estadual ou federal, venha fomentar a sua aplicação para que, desse modo, tenhamos espaços socioeducativos mais propícios para a livre apropriação do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- [1] ALMEIDA, F. Educação e Informática os computadores na escola. São Paulo Ed.Cortez. 2000.
- [2] ANDRADE, S. A importância de utilizar as metodologias ativas para uma educação inovadora. Educação.imagine.com.br nov.2020.
- [3] ARANHA, M.L. de Arruda. Filosofia da Educação. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.
- [4] AVELAR, Alessandra Cândida. A motivação do aluno no contexto escolas. Anuário acadêmico-científico da UniAraguaia, v. 3, n. 1, p. 71-90, 2014.
- [5] BATISTA, R. R. Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação. Recife: IFPE, 2016.
- [6] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.
- [7] DIOGINIS, Maria Lucineide. CUNHA, José Jailton da. NEVES, Fernando Henrique. CRISTOVAM, Wilson. as novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem. Disponível em <<http://www.unoeste.br/site/enepe/2015/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/AS%20NOVAS%20TECNOLOGIAS%20NO%20PROCESSO%20DE%20ENSINO%20APRENDIZAGEM.pdf>>. Acesso em: 10 de dez, de 2022.

- [8] FALTA DE ACESSO À INTERNET PREJUDICA A EDUCAÇÃO NO ESTADO. *Jornal Terceira Via*, 2020. Disponível em: <<https://www.jornalterceiravia.com.br/2022/08/31/falta-de-acesso-a-internet-prejudica-a-educacao-no-estado/>> Acesso em: 11 de dez. de 2022.
- [9] FETTER, Shirlei Alexandra et al. TECNOLOGIAS, DO SURGIMENTO ÀS CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO. *Redin-Revista Educacional Interdisciplinar*, v. 8, n. 1, 2019.
- [10] KENSKI, V. M. Educação e tecnologias; o novo ritmo da informação, Campinas; Editora Papirus, 2012. 141p.
- [11] LÉVY, P. As tecnologias das inteligências: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro, 1993.
- [12] MINAYO, M.C.S. O Desafio do conhecimento, pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO, 2011.
- [13] MORAN, José Manuel. As múltiplas formas de aprender. *Revista atividades & experiências*, São Paulo, jul. 2005.
- [14] _____, José Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica, Coleção Papirus Educação, Editora Papirus, Campinas, 16. ed., 2009.
- [15] PAIVA, Natalia Morais de Noletto; COSTA, J. da S., A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça. *Potal da Psicologia*, 2015. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt>> Acesso em 13 de dez. 2022.
- [16] SANTOS, Marcielio Alves dos; ARAÚJO, Jefferson Flora Santos de. Uso das ferramentas pedagógicas e tecnológicas no contexto das aulas remotas. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 17, 11 de maio de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/17/uso-das-ferramentas-pedagogicas-e-tecnologicas-no-contexto-das-aulas-remotas>
- [17] TAJRA, Sanmya Feitosa. Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. São Paulo: Érica, 2001.
- [18] VEEN, W.; VRAKING, B. Homo sapiens: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- [19] VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de. Tecnologia, sociedade e educação na era digital. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2016.
- [20] WEINERT et al. O uso das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano escolar das séries iniciais: panorama inicial. *R. B. E. C. T.*, v. 4, n. 3, set. – dez. 2011.

Capítulo 12

Educação sexual no contexto escolar: Desafios e possibilidades

*Maria Cristiane Ferreira da Silva*¹

*Rose Alves Palma*²

Resumo: A Educação Sexual tem sido um tema recorrente no atual cenário em que vivemos, desencadeado por constantes transformações sociais, políticas e econômicas que permeiam com veemência o ambiente escolar. Nesse sentido, o presente trabalho, ao abordar os desafios e possibilidades da educação sexual no contexto educacional, tem como objetivo discutir esta temática relacionando-a a escola e a família de forma pertinente, gerando conscientização, debates, reflexões e aprendizado. Os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo foram baseados numa pesquisa qualitativa, de natureza básica e exploratória através da coleta de dados mediante a análise de artigos, obras autorais e uma breve pesquisa social, permitindo assim um embasamento teórico e uma resolução do problema na visão dos pais e professores. O contato com o tema desde os anos iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, de forma responsável e adequada, conscientiza o aluno e contribui na prevenção e no combate ao abuso sexual infantil.

Palavras-chave: Educação Sexual. Escola. Pais. Professores

¹ Graduanda. Curso de Licenciatura de Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

² Graduanda. Curso de Licenciatura de Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

Falar sobre educação sexual tem sido algo extremamente controverso e polêmico, tendo em vista que as mais variadas e diferentes perspectivas e opiniões divergem sobre o assunto. Apesar de ser um tema pautado no cotidiano das pessoas, encontramos restrições e comportamentos intolerantes quando se diz respeito a trazer esta abordagem disciplinar para dentro do contexto educacional.

Porém, é importante destacar que são inúmeros os motivos com que a educação sexual beneficia o desenvolvimento escolar e pessoal dos discentes. Por este motivo, destaca-se a necessidade de trabalhar e abordar esta temática dentro da sala aula, de forma clara e objetiva, tendo a cautela como ferramenta para a sua abordagem, pois falar de educação sexual também engloba emoções, sensações e muitos tabus. (LIMA, 2016)

Durante muitos anos essa questão foi vista como algo inapropriado ou um assunto que não deveria ser falado entre os “mais novos”. Na maioria das vezes essa proibição está atribuída à valores religiosos, morais e culturais. Além disso, outra situação é o receio das famílias e da escola em estar despertando a sexualidade de forma precoce na vida das crianças ao expor e desenvolver o assunto já nos poucos anos de vida.

Todavia, ao propor este tema de forma clara e objetiva dentro da sala de aula, onde a criança e o jovem adquirem o conhecimento sobre a sexualidade de forma consciente, contribui-se fortemente para o combate e a prevenção do abuso sexual de crianças e jovens, dentro e fora dos muros da escola.

Desta forma, busca-se esclarecer o tema para que os alunos possam entender o que diz respeito a discussão acerca desse assunto de maneira que saibam lidar com a própria sexualidade, e que aprendam a se defender e a respeitar todos os indivíduos. Assim, é possível perceber que a Educação Sexual precisa ser abordada dentro do ambiente escolar, pois o assunto vai além do ambiente familiar, tornando um assunto social.

À vista disso, a importância do presente estudo se dá pela necessidade de enfatizar os desafios e possibilidades para se abordar o tema em sala de aula, pois um dos desafios que os professores enfrentam é a resistência da família em tratar do assunto. Este é um fator negativamente decisivo tanto para a escola quanto para o educador, pois os pais sentem grande receio e para muitas famílias tradicionais isso é considerado como um grande tabu, principalmente no campo religioso e moral. Por esse motivo é preciso discutir a importância da informação sobre a temática.

A escolha deste tema partiu das observações realizadas durante as disciplinas de estágio supervisionado, nas quais foi possível perceber as inquietações, por parte dos professores, e curiosidades por parte dos alunos sobre questões referentes ao assunto, fazendo surgir assim a idealização deste estudo sobre Educação Sexual no Contexto Escolar: Desafios e Possibilidades.

Nessa perspectiva, essa pesquisa tem como objetivo geral demonstrar os desafios e as possibilidades da educação sexual dentro do ensino e aprendizagem escolar. Este objetivo dividiu-se em outros três objetivos específicos: investigar quais os desafios encontrados no desenvolvimento educacional sexual; descrever os benefícios de tratar a educação sexual dentro da sala de aula e desenvolver as possibilidades desta temática no âmbito escolar, propagando a necessidade de se trabalhar a sexualidade ao longo de toda formação da criança e do adolescente.

Segundo Santos (2021) os professores precisam estar em constante descobertas, para que possam passar para seus alunos temas relevantes a sua vida cotidiana, para que possam se desenvolver de forma crítica.

Entendendo que toda criança e adolescente passam pelo processo de transformação e crescimento e desenvolvem-se de forma natural em uma ordem, proporcionar-lhes uma educação de qualidade gera consequências positivas para o seu desenvolvimento emocional e social, garantindo o crescimento em outras áreas de suas vidas. Transformando essa criança em um adulto saudável.

Dessa forma, a relevância desse artigo para o meio acadêmico é trazer uma reflexão acerca da importância de se abordar sobre educação sexual nas escolas, onde os educadores em parceria com a família são peças fundamentais na orientação e na formação sexual da criança.

Portanto, essa orientação não depende de uma disciplina específica, trata-se de um assunto transversal e transdisciplinar, pois segundo os Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs) o assunto deve ser abordado como tema transversal diante das disciplinas. Mesmo que seja chamado de orientação sexual, mas as diretrizes decorrem o tema como transversal para se compor o currículo.

Os PCNs ainda nos orientam para que o tema seja abordado de forma diferenciado do tratamento da questão que é discorrido no ambiente familiar, refere-se especificamente que o assunto seja direcionado às primeiras quatro séries do ensino fundamental, pois o assunto desenvolvido nas séries iniciais permite ao aluno encontrar na escola um espaço de informação e de formação referente ao seu desenvolvimento como cidadão, sempre levando em conta os princípios que cada aluno, como família, representa. (BRASIL, 2006)

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. UM BREVE OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO ESCOLAR

A sexualidade é algo inerente ao ser humano desde o seu nascimento até sua morte. Ao nascer, sua primeira experiência de prazer é no ato da amamentação.

Santos (2021, p. 1) descreve “a importância da sexualidade para a formação humana, sendo necessário a abordagem no currículo escolar.” Desse modo, percebe-se que o aluno precisa de formação integral sobre esse assunto para que se desenvolva a partir desse ponto. Seus valores humanos não devem ser pautados em mentiras e preconceitos acerca da sua sexualidade. Assim sendo, fornecer esse viés ao processo de ensino-aprendizagem ao aluno é estar preocupado com sua condição enquanto ser social.

A sexualidade se conceitua de forma amplificada e de forma histórica onde sempre é associada ao ato sexual. Por essa razão, precisamos entender que sexualidade vai além disso. Vejamos o que diz Matoso (apud SANTOS, 2021):

A sexualidade faz parte da personalidade de cada um, é uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. Sexualidade não é sinônimo de coito (relação sexual) e não se limita à ocorrência ou não de orgasmo. Sexualidade é muito mais que isso, é a energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade e se expressa na forma de sentir, nos pensamentos, sentimentos, ações e interações e,

portanto, a saúde física e mental. Se saúde é um direito humano fundamental, à saúde sexual também deverá ser considerada um direito humano básico”. (MATOSO *apud* SANTOS, 2021, p.10).

Diante disso, pode-se dizer que o ser humano é feito de sexualidade, pois todo aspecto biológico do ser estão ligados de forma direta ao que se acredita, ao seu comportamento, suas relações sociais e sua identidade.

Por esse motivo, a formação da sexualidade de um indivíduo passa por um processo longo e é formado por pequenos detalhes que o cerca, pois toda interação que o indivíduo vivencia constrói sua identidade sexual. Por isso, esse processo deve ser considerado como parte de uma transformação e mudança, de forma coletiva e particular.

Diante do exposto acerca da sexualidade, pode-se dizer que educação sexual é um conjunto de informações sobre sexualidade, gerando um processo de transformação de pensamentos e mudanças de comportamentos. Sendo assim, segundo Figueiró (2020) “[...] olhando para nossa história, percebemos que a Educação Sexual, a partir das décadas de 1920 e 1930, evoluiu de uma Educação Sexual controladora de comportamentos, para uma Educação Sexual formadora de pessoas”. (FIGUEIRÓ, 2020, p. 115),

A autora descreve o objetivo em abordar sobre Educação sexual no contexto escolar, pois é na escola o primeiro contato da criança com a sociedade. Pois é através do papel da escola, abordando sobre a educação sexual que é gerado a conscientização do assunto, de forma clara e livre de tabus, sabendo que toda pessoa tem o direito de receber informações básicas sobre o corpo, a sexualidade, relacionamento sexual e expressar seus sentimentos, rever tabus, debater sobre valores e refletir sobretudo relacionado a sua sexualidade.

A autora ainda acrescenta que:

Penso que uma das maiores contribuições do PCN é ter favorecido para que emergisse uma nova visão de Educação Sexual: a que pode ser feita pelos próprios professores das crianças, dos adolescentes e dos jovens. Um trabalho com maior chance de ser mais efetivo do que a alternativa de palestras esporádicas, feitas por profissionais convidados, por muito tempo adotada em nosso país. (FIGUEIRÓ, 2020, p.115)

Diante desse amparo e respaldo o papel da escola, da família e da sociedade é encorajar os educandos a olhar para essa temática de forma que desenvolva e contribua no processo de ensino e aprendizagem, com propósitos, aproveitando toda didática apresentada.

2.2. DESAFIOS NA ABORDAGEM EDUCACIONAL

Mesmo diante do respaldo encontrado nos PCNs, educadores esbarram no desafio em desenvolver e abordar o tema no ambiente escolar. É interessante esclarecer que os professores ainda enfrentam barreiras nesse processo, pois muitos não passam por uma formação adequada e assim não se acham capacitados para tal abordagem. Abaixo a autora aponta alguns autores que designam esse importante papel a outros profissionais:

Trums e Kieling (1990) dizem que essa função cabe a todo profissional da escola, mas afirmam, por outro lado, que cabe principalmente ao professor de Biologia e de Educação Física. Lins *et al* (1985) apontam diretamente para os profissionais da saúde; afirmam que são os mais aptos, por terem conhecimento das DST e que as escolas deveriam contratá-los para esse fim. Berger (1990) partilha da mesma opinião, porém acrescenta que eles são aptos para, além de atuarem como educadores sexuais, prepararem professores para serem agentes multiplicadores. (FIGUEIRÓ, 2020, p.153)

É um desafio para o professor competir com outros profissionais para que o assunto sobre Educação Sexual permaneça entre aluno - professor, se tratando de um tema que precisa se desenvolver de forma natural.

A autora ainda aponta para os acontecimentos políticos de grande emergência no final da década de 1960 e, em boa parte da de 1970, que provocaram um retrocesso na história das experiências de implantação de programas de Educação Sexual no país inteiro (FIGUEIRÓ, 2020).

Percebe-se que não é de agora que pedagogos, educadores e especialistas em saúde sexual abordam o tema para que também seja trabalhado no contexto escolar. Porém, sem muitos resultados, mesmo que o assunto tenha ganhado mais destaque e mais interesse na educação, ainda é um desafio enorme tratar abertamente deste tema dentro da escola.

Figueiró (2029, p. 92) aborda em sua obra que “educação sexual existe sempre, na família, na escola e na sociedade em geral, independente de intervenções pedagógicas deliberadas”. À vista disso, poucos educadores entendem que essa temática se mostra necessária no ambiente escolar, pois acham que esse assunto é dever dos pais ou que não é a idade certa para se abordar sobre Educação Sexual. Doutora nesse assunto, Figueiró, afirma:

[...] mesmo que não haja, necessariamente, barreiras interpostas de forma direta que proíbam a Educação Sexual, a simples falta de apoio de órgãos que possam fornecer infraestrutura já é suficiente para dificultar a implantação e o desenvolvimento de projetos que atendam a um número mais satisfatório de escolas. (2020, p.112)

Diante desse fragmento, pode-se dizer que a escola ou a família podem ser empecilhos e essa medidas interferem diretamente nos programas que poderiam ser desenvolvidos na escola para que a temática não ocorra. Logo, se a escola se propõe abordar o tema seria de forma limitada, negativa e castradora.

A autora alerta ainda para um fator primordial sobre o desafio em abordar o tema: “Um fator que pode ter contribuído acentuadamente para o entrave da oficialização da Educação Sexual nas escolas ou mesmo dificultando a realização de novas experiências é o argumento de que esse tipo de educação não é prioridade”. (FIGUEIRÓ, 2020, p. 101).

Diante desse contexto se entende que mesmo de forma indireta, o tema passa por um processo complexo envolvido por dificuldades de uma sociedade moralista e religiosa, impedindo que o conhecimento satisfatório sobre o tema se torne relevante.

2.3. POSSIBILIDADES: UMA NOVA PERSPECTIVA SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL

Nesse tópico é relevante apontar a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), pois tem como objetivo promover reflexões e discussões no trato da questão da sexualidade.

A educação sexual vai além do muro da escola. Ela ocupa o espaço escolar através das atitudes dos alunos em sala de aula e da convivência social entre eles. Se faz necessário então criar espaços em sala de aula para reflexão e debate dessa questão. Isso, poderá ajudar os jovens a passar por essa fase com menos angústias, dúvidas e turbulências, e sem precisar se vestir de uma couraça protetora/repressora ou transformar a sexualidade em algo sujo ou até mesmo expressão de rebeldia.

Nesse sentido, a ausência de um lugar adequado para discutir temas importantes, como os relacionados à sexualidade, pode produzir sentimento de culpa, medo e insegurança, decorrentes da falta de oportunidades para (re)conhecer sua sexualidade como algo natural e sem preconceitos (TORQUATO, 2017)

Por esse motivo a educação sexual na escola é de suma relevância pois como falado anteriormente, proporciona momentos de reflexões e aprendizado para professores e alunos. Assim, para desenvolver o contexto da educação sexual várias estratégias podem ser elaboradas.

Para isso, é necessário entender que a sexualidade está presente no ambiente escolar como em qualquer outro ambiente social. De acordo com Figueiró (2020, p.197) “Há fatores relevantes que precisam ser reconsiderados com maior ênfase, para que se faça avançar a construção do saber científico sobre Educação Sexual e, conseqüentemente, a atuação do educador sexual no contexto escolar.”

Pode-se dizer que uma gama de possibilidades se desenrola no contexto escolar, onde os educadores precisam entender que a Educação Sexual em sala é um trabalho a longo prazo e necessita de uma educação continuada que seja da educação infantil até o ensino médio. Por isso, o tema precisa ser abordado em todas as disciplinas como forma transversal para reforçar e expandir o conhecimento sobre o assunto para que assim os alunos tenham a oportunidade de aprender e discutir sobre o tema. (MIRANDA, 2022).

Sendo assim, ao abordar sobre sexualidade de forma pedagógica com os alunos, os professores precisam assumir o papel de discutir os conhecimentos sobre esse assunto, sendo um discurso pedagógico desprovido de preconceitos e discriminações. Pois é de extrema necessidade ter cautela com as armadilhas das ditas “verdades” ou outras teorias, senso comum pois nem sempre se adaptam à realidade heterogênea das escolas públicas e privadas.

Ao falar sobre algumas possibilidades como o debate em sala de aula é importante também destacar algo que faz parte do cotidiano desses adolescentes. Sendo assim, Figueiró (2020) destaca a música como instrumento de educação quando ela diz que:

Várias são as alternativas para esse tipo de integração com a Educação Sexual. O ensino da música, por exemplo, oficializado nas escolas pela lei 11.769 de 2008, tanto para o nível fundamental quanto médio, e que deverá ser colocado em prática a partir de

2011, é uma dessas possibilidades, uma vez que a música também permite trabalhar vários aspectos fundamentais da formação humana, qual seja a sensibilidade, afetividade, as emoções, a integração com os demais colegas, a criticidade, entre outros. (2020, p. 199).

Nesse sentido, percebe-se que a música, como metodologia de ensino, no Nível Fundamental e Médio se torna ferramentas de grande importância para se abordar sobre a sexualidade, e pode criar oportunidade de espaço para a concretização de ideias acerca da Educação Sexual dos alunos. Ainda o fragmento retrata sobre desenvolver o senso crítico nos alunos, pois a música trabalha a emoção, a sensibilidade, afetividade, entre outros sentimentos e sentidos.

Sendo assim, as possibilidades para se desenvolver conhecimento sobre o assunto podem ser exploradas de forma ativa. Rodrigues (2017) constata que:

A música está presente em todas as culturas e pode ser utilizada como fator determinante em vários aspectos como o desenvolvimento motor, o linguístico, o afetivo e o aspecto cognitivo de todos os indivíduos, estabelecendo também vínculos afetivos que permanecerão para sempre. (RODRIGUES, 2017, p.1)

A partir disso, percebe-se como a música é um instrumento que também gera aprendizado, memórias e todo aspecto motor do indivíduo. Outro recurso aqui apresentado é a leitura, pois à medida que o professor desenvolve no aluno o gosto pela leitura, ele pode buscar, além do conhecimento, resposta para muitas dúvidas. Sobre isso, Figueiró ressalta:

À medida que o professor desenvolve no aluno o gosto pela leitura e o ajuda a encarar os livros como fontes de informação, onde ele pode buscar, além do conhecimento e entretenimento, respostas para muitas dúvidas, instrumentalizará para que possa continuar se auto educando e se atualizando constantemente, ao longo da vida. (FIGUEIRÓ, 2020, p. 200).

A autora diz que essa forma de se trabalhar sobre Educação Sexual é uma das formas mais ricas de abordar o tema, pois a leitura traz transformações, é força educativa, abre caminhos para que se desenvolva o senso crítico, o poder de argumentar e a conquista pela democracia. Diante disso, através da leitura o aluno também pode encontrar reflexões que irão lhe ajudar a rever seus valores sexuais, morais e desenvolver sua capacidade de criticidade.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada nesse estudo baseia-se numa pesquisa qualitativa, de natureza básica e exploratória, de cunho descritivo, por meio da reflexão bibliográfica, buscando autores que contribuem para o desenvolvimento da temática de Educação Sexual. Pois, de acordo com Minayo (2012) a teoria tem o intuito de explicar e

compreender os fenômenos e processos, sendo a prática da dinâmica de interpretar. Além disso, Segundo Denzin e Lincoln (2016), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Para a coleta de dados, utilizou-se artigos, sites de pesquisas, uma pesquisa social e conteúdo bibliográfico relacionados ao tema, permitindo assim um embasamento teórico e contextualizado o problema para melhor resolução e desenvolvimento do assunto.

Também foi realizada uma entrevista, para a coleta de dados, durante a disciplina de Estágio Supervisionado com 6 pais e 3 professores de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A coleta de dados baseou-se na elaboração de perguntas informais descritas com detalhes no caderno de campo. Essa descrição foi utilizada com o intuito de colaborar com a pesquisa em sala de aula e, conseqüentemente, com o conteúdo deste estudo e relacionar essas perspectivas com a visão dos autores.

Minayo (2016, p. 10) menciona que o campo científico sofre muitas mudanças que é permeado por conflitos e contradições, esse campo científico é representado por disciplinas construídas intelectualmente que abordam uma região particular do conhecimento, representadas por teorias, métodos e fronteiras, constituindo assim definições do pensar, agir e ensinar, o que não é de sua competência. A pesquisa qualitativa vai de encontro a compreensão social, trazendo a realidade de quem participa do coletivo.

O assunto abordado sobre a Educação Sexual no contexto escolar causou inquietação, pois ainda é constatado a falta de informação dos jovens que desconhecem as orientações pertinentes acerca desse assunto para ajudar na prevenção de violência e abusos sexuais. Assim, diante das pesquisas realizadas por meio do livro *Educação Sexual - retomando uma proposta, um desafio*, artigos e pesquisa social, é preciso esclarecer que a Educação Sexual também é papel da escola, família e corpo docente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante dos resultados obtidos, nota-se que Figueiró (2020), ao salientar que o PCN abriu portas para a aplicação da educação sexual em sala de aula, ainda é possível encontrar muitas barreiras para o desenvolvimento desta temática em sala de aula. A autora ressalta a ideia de que muitos indivíduos afirmam que essa função cabe a todo profissional da escola, mas afirmam, por outro lado, que cabe principalmente ao professor de Biologia e de Educação Física.

Outros apontam diretamente para os profissionais da saúde; afirmam que são os mais aptos, por terem conhecimento das DST e que as escolas deveriam contratá-los para esse fim. (BERGER,1990) partilha da mesma opinião, porém acrescenta que eles são aptos para, além de atuarem como educadores sexuais, prepararem professores para serem agentes multiplicadores.

Além disso, Figueiró (2020) também destaca que mesmo que não haja, necessariamente, barreiras interpostas de forma direta que proíbam a Educação Sexual, a simples falta de apoio de órgãos que possam fornecer infraestrutura já é suficiente para dificultar a implantação desta prática.

Contudo, ao descrever metodologias de aplicação, a autora enfatiza que várias são as alternativas para esse tipo de integração com a Educação Sexual. O ensino da música, por exemplo, é uma dessas possibilidades, uma vez que a música também permite trabalhar vários aspectos fundamentais da formação humana, qual seja a sensibilidade, afetividade, as emoções, a integração com os demais colegas, a criticidade, entre outros.

Partindo deste contexto, foi evidenciado que se deve rever possibilidades para que seja desempenhado um papel importante na tentativa de fazer com que surjam intervenções pedagógicas na pesquisa sobre a temática. Os Parâmetros Curriculares Nacionais dizem que o assunto deve ser abordado de forma diferenciada do tratamento da questão que é tratada no ambiente familiar. Dos artigos analisados nesta pesquisa, fica claro o posicionamento dos autores a importância de se falar sobre o tema no contexto escolar precocemente, pois desenvolve no aluno o conhecimento a respeito da sua sexualidade e autonomia.

Além da descrição bibliográfica, foi feita uma pesquisa social com pais e professores acerca desta temática. Uma parcela dos entrevistados concorda que a educação sexual seja importante e necessária, apoiando assim a intervenção pedagógica sobre o assunto e reconhecem, dessa forma, a necessidade de abordar o tema Educação Sexual nas escolas como parte indispensável da formação desses jovens. Contudo, percebe-se que a outra parte dos entrevistados respondeu negativamente a favor da Educação Sexual nas escolas por acreditarem que este é um tema que além de não ser propriedade da escola falar sobre e sim responsabilidade dos pais, alegam que o assunto poderá ser abordado de maneira contraditória, quebrando princípios familiares e fazendo com que o aluno precocemente se interesse por questões sexuais inapropriadas.

Assim, percebemos que ainda existe um grande tabu, constatado inclusive pela falta de informação dos jovens que desconhecem as orientações pertinentes acerca desse assunto ajudando na prevenção do abuso e violência sexuais.

Portanto, há grandes possibilidades de trabalhar a educação sexual dentro das escolas através de metodologias inovadoras orientadas por profissionais que buscam uma formação continuada para ter autonomia sobre como lidar com este assunto.

Todavia, ainda há grandes desafios de trabalhar este tema em sala de aula, pois muitos pais e até mesmo professores não concordam com a aplicação da Educação sexual dentro do ambiente escolar. Assim, percebemos que não devemos somente abordar temas fundamentais como a sexualidade, mas buscar temas relevantes em prol de uma educação de qualidade para que de maneira positiva transforme a criança/adolescente de hoje em adultos seguros e conscientes da sua formação enquanto cidadão, com uma sexualidade sadia. (NOGUEIRA, 2016)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a Educação Sexual faz parte da vida humana e a escola tem a função de trabalhar na formação dela. Ao finalizar a pesquisa percebe-se como é grande a necessidade de se discutir o tema no contexto escolar e familiar. Nessa perspectiva a escola, professores e a família devem estar preparados para abordar o assunto de forma clara e natural, para que essas crianças se sintam seguras tornando-se jovens conscientes e seguros.

Com isso, o objetivo da pesquisa foi propor uma reflexão sobre a educação sexual no contexto escolar a partir dos desafios, e possibilidades com intervenções pedagógicas significativas. Verificou-se que alguns pais e professores reconhecem a necessidade de abordar o tema educação sexual nas escolas, como parte indispensável da formação desses jovens. Diante desse quadro pode-se perceber que grande parte do tabu se quebra. (NOGUEIRA, 2016)

Entendemos que é relevante a escola abordar temas que são desenvolvidos dentro da educação sexual, prevenindo as relações nas quais estão cada vez mais prematuras e problemáticas, como o abuso sexual, gravidez precoces e doenças sexualmente transmissíveis.

A escola possui um papel fundamental na vida desses jovens, com isso, não só devemos abordar temas fundamentais como a sexualidade, mas temas relevantes para a formação de um cidadão consciente na vida. Logo, sabemos que uma educação pautada na conscientização traz consequências positivas tanto para o desenvolvimento emocional e social garantindo o crescimento saudável para outras áreas da vida desse ser.

Em síntese, devem constar na grade Curricular das escolas matérias que tratam sobre a sexualidade de forma natural e garantam a prevenção e a educação de forma segura. Essa orientação não depende de uma disciplina específica, trata-se de um assunto transversal e interdisciplinar, porque orientação sexual é tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

REFERÊNCIAS

- [1] ASSIS, G.A.F. et al. Sexualidade na escola: desafios e possibilidades para além dos PCNS e da BNCC, 08 fevereiro 2021. Disponível em: <<https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/24374/19474>> Acessado em: 21 de setembro de 2022.
- [2] BRASIL. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+). Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006. Acessado em: 23 de agosto de 2022.
- [3] BERGER, Israel. Palestras sobre aspectos da sexualidade para grupos de adolescentes: relato de uma experiência. Rev. Bras. de Sexualidade Humana, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 102-103, jul./dez. 1990.
- [4] DENZIN, N. K. LINCOLN, Y. S. (Orgs). O planejamento da pesquisa qualitativa. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- [5] FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio. - 3. ed. rev. e atual Londrina: Eduel, 2020. 1 livro digital. Acessado em: 10 de agosto de 2022.
- [6] LIMA, Deusdedit Lima. Revista Acadêmica Online: Educação sexual e orientação sexual na escola: possibilidades. São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://www.revistaacademicaonline.com/products/educacao-sexual-e-orientacao-sexual-na-escola-possibilidades/>> Acesso em: 09 de agosto de 2022.
- [7] MIRANDA, J. C.; CAMPOS, I. do C. EDUCAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: UMA NECESSIDADE URGENTE. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 12, n. 34, p. 108-126, 2022. DOI: 10.5281/zenodo.7151234. Disponível em: <<https://revista.ioles.com.br/boca/index>> Acesso em: 21 nov. 2022.
- [8] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criativa. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes 2012.
- [9] MINAYO, M.C. de S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 2016.

- [10] NOGUEIRA, N.S. et al. Educação Sexual no contexto escolar: As estratégias utilizadas em sala de aula pelos educadores, março 2016. Disponível em : <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2302#:~:text=Eles%20utilizam%20livros%2C%20filmes%20e,momentos%20de%20reflex%C3%B5es%20e%20aprendizados.>> Acessado em 25 de Setembro de 2022.
- [11] RODRIGUES.E. R. IMPORTANCIA DA MÚSICA NO PROCESSO DE APREDINZAGEM DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Revista Científica. Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXVII, Nº. 000118, 29/12/2017. Disponível em: <<https://semanaacademica.org.br/artigo/importancia-da-musica-no-processo-de-apredinzagem-da-crianca-na-educacao-infantil-0>>Acessado em: 21 de novembro de 2022.
- [12] SANTOS, A.L.R. et al Educação Sexual no ambiente escolar. Betim,2021. Disponível em:<<https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/14452/7/EDUCA%C3%87%C3%83O%20SEXUAL%20NO%20AMBIENTE%20ESCOLAR.pdf>.> Acessado em: 30 de novembro de 2022.
- [13] TORQUATO, B. G. S. et al. O saber sexual na adolescência. Revista Ciência em Extensão, vol. 13, n. 3, 2017. > Acesso em: 30 de novembro de 2022.

Capítulo 13

Família e escola: A participação ativa da família no contexto escolar

Sasha Brandão da Cruz¹

Vitória Silva dos Santos²

Resumo: Considerando que a relação família e escola, tem sido alvo de pesquisas ao longo dos últimos anos, a pesquisa desenvolveu um estudo bibliográfico sobre a participação da família no contexto escolar. Como o objetivo analisar algumas questões referentes a esta temática, revelando pontos que favorecem a compreensão atual desta relação, bem como outros que apontam para a modificação e as contribuições da mesma. A metodologia aplicada seguiu o modelo de revisão bibliográfica, diante da abordagem qualitativa, que para a explanação desse tema, a pesquisa aborda as concepções dos teóricos como Paulo Freire (1996), Saraceno (1997) e Parolin (2007), entre outros. Sendo assim, esta pesquisa analisou artigos publicados em revistas científicas, na base de dados da Scielo e os dados revelam a relevância do tema dentro do contexto da educação no Brasil. Foi possível compreender que é necessário estabelecer vínculos mais contundentes entre o estado (representado pela escola) e a família.

Palavras-chave: Escola. Família. Participação Escolar.

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

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

1. INTRODUÇÃO

A relação entre família e escola, tem sido alvo de pesquisas ao longo dos últimos anos. Pesquisadores como Polônia e Dessen (2005), Nogueira (2006), Oliveira e Marinho-Araújo (2010) e Costa, Silva e Souza (2019), corroboram com esta percepção. Muitos dos pesquisadores que se interessam em discutir e traçar reflexões sobre a inter-relação entre família e escola, debruçam-se, principalmente, no que se refere às implicações para o desenvolvimento social e cognitivo do aluno, bem como suas relações com o sucesso escolar (POLÓNIA; DESSEN, 2005).

O contexto familiar, propicia grandes contribuições ao desenvolvimento educacional, pois é nesse ambiente que serão desenvolvidos valores éticos, morais, pelos quais o sujeito será introduzido ao meio social, exercendo sua cidadania. Oliveira e Marinho-Araújo (2010, p. 2), salientam esse entendimento, ao dizerem que a “família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social”.

Desta forma, a partir de uma revisão da literatura sobre a relação família-escola, este artigo traz a análise de algumas questões referentes a esta temática, revelando pontos que favorecem a compreensão atual desta relação, bem como outros que apontam para a modificação e as contribuições da mesma.

Para situar o leitor, este trabalho tem como tema: “Família e escola: a participação ativa da família no contexto escolar”. É de se esperar, pela realidade educacional brasileira e pelo trabalho dos profissionais da educação, que o contexto familiar possa ser um fator de influência nos resultados de ensino aprendizagem dos alunos.

Além disso, percebe-se ainda um descompasso entre as atribuições que devem ser exercidas pela família e pelo Estado dentro desse processo, pois ainda se observa um desentendimento entre o dever constitucional do Estado, com os deveres da família no processo de aprendizagem dos alunos. Esse jogo de responsabilidades, recai sobre a criança, como uma gama de expectativas impostas a ela, onde se espera resultados satisfatórios, o que nem sempre ocorre (SARAIVA; WAGNER, 2013).

Essa cobrança de ambas as partes, pode ser interpretado como um possível fator positivo, em que poderia contribuir para melhorar o rendimento escolar se for induzido corretamente, o que contribui para avaliações positivas de avaliações como SAEB (FERRAROTTO; MALAVASI, 2016). No entanto, o que ocorre, na maioria das vezes, é o desenvolvimento de traumas psicológicos e a negação aos estudos, elevando a evasão escolar e aumento de repetências.

Sendo assim, é notório que a família tem influência no resultado escolar de seus filhos, seja positivo ou negativo. Por isso, muito tem sido discutido sobre o papel dela no acompanhamento do processo de alfabetização dos estudantes, em situações básicas, como no dever de casa, nas notas semestrais, nas reuniões e até mesmo em acompanhar o desenvolvimento dos filhos junto à equipe pedagógica da escola. O dever de casa, por exemplo, muitas vezes se contrapõe ao lazer familiar, pois culturalmente, a sociedade brasileira não incentiva seus alunos à prática da leitura muito menos ao dever de casa (CARVALHO, 2004).

Outro fator importante, são as avaliações externas que os professores e as escolas são submetidos. Transformam a escola em um sistema de pressão, pois precisam mostrar

resultados, o que compromete, muitas das vezes, a construções da aprendizagem escolar (SILVA; CARVALHO, 2019).

E quando o rendimento do aluno é péssimo, o professor deduz que seja uma descontinuação do seu trabalho em casa, mas em uma linha de raciocínio, tende a perceber determinados outros fatores que influenciam na aprendizagem dessa criança, tais como discalculia, dislexia, diagnósticos de transtorno do espectro autista, e até a didática do professor na sala de aula.

Um bom profissional deve reconhecer que nunca está realmente preparado para aquela situação e no caso dos professores, a situação sempre deve ser inovadora sendo que no conhecimento se renova a todo instante. Lück (2009) descreve que professores bem formados e informados são imprescindíveis para a formação de alunos bem sucedidos.

Segundo Machado e Vestena (2017) é importante não condicionar preconceitos estruturais na sociedade, como: crianças com pais separados terão despreparo; pais separados não teriam condições de cuidar da criança ou que pais que trabalham o dia todo, para sustentar a casa, não poderão acompanhar os trabalhos dos filhos, concepções essas que empregam a maioria dos profissionais da educação.

Estudos indicam que os pais têm ciência da importância da escolarização, e que ela é um principal meio para a inserção social, além de garantir os valores repassados pelas famílias e garantir a luta dos direitos da cidadania. Por outro lado, o trabalho do professor não é um conceito já construído no imaginário, mas uma investigação tene sobre o porquê da criança não está apreendendo, e se isso tem a ver com a comunicação entre a família e a escola, além de outros fatores que englobam os processos de aprendizagem dessa criança.

Precisa-se ter consciência de que o papel da escola é instrumentalizar o indivíduo a gerar competências para se viver em sociedade. Contudo, é da família o papel de ensinar valores éticos, morais e de convivência com o outro, de forma que seus filhos venham tornar-se sujeitos capazes de encarar as dificuldades do mundo no qual habitam de forma passiva e contributiva.

Não é somente papel dos pais ou da escola, mas também fator político a ser debatido nas políticas públicas do país, a fim de proporcionar leis que assegurem os direitos à educação e ensino de qualidade. Portanto, é imprescindível que os pais comecem a repensar os seus papéis de educadores no cotidiano dos seus filhos, pois não se pode separar a ideia de criar e educar.

A visto disso a escolha do tema se deu pela necessidade de mostrar o quanto o seio familiar se torna uma ferramenta positiva em vários aspectos na vida de uma criança, principalmente no âmbito escolar. A família está na base do desenvolvimento dos menores, pois é o primeiro contato deles com o mundo e a forma que se reconhece como integrante da sociedade. A escola, por sua vez, atua também nesse processo de pertencimento, pois é uma aliada para que o conhecimento prévio do seio familiar seja ampliado.

Diante do exposto, este trabalho configura-se como uma oportunidade para outras pesquisas sobre o tema da relação família-escola no contexto escolar, somando-se às já existentes, contempladas neste trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com a intenção de encontrar contribuições no campo pedagógico que pudessem ampliar nossos conhecimentos, buscamos autores que discutem a relação família e escola, dentre eles: Paulo Freire (1987 e 1996), Saraceno (1997), Parolin (2007), entre outros aportes teóricos que sustentam esta pesquisa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, p. 1), em seu artigo 2º, versa que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Este fragmento da LDB, fornece a base legal para esta discussão, quando equipara o indispensável dever da família e do estado dentro do processo educacional brasileiro.

Para Dessen e Polonia (2007), a escola é um microsistema da sociedade, onde não apenas reflete as transformações atuais, como também tem que lidar com as diferentes demandas do mundo globalizado. As pesquisadoras dizem ainda, que uma de suas tarefas mais importantes da escola, embora difícil de ser implementada, é preparar tanto alunos como professores e pais para viverem e superarem as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo.

Para Oliveira e Marinho-Araújo (2010), a escola é uma instituição que tem como dever a socialização do saber sistematizado, do conhecimento elaborado e da cultura erudita. Explicam que a escola se relaciona com a ciência e não com o senso comum, e existe para proporcionar a aquisição de instrumentos que possibilitam o acesso ao saber científico e as regras básicas desse saber.

De acordo com Parolin (2007), é no contexto familiar que uma criança constrói as primeiras conexões com a aprendizagem e com o seu modo de aprender. Para esse autor, as crianças não nascem sabendo o que é bom ou ruim e muito menos sabendo do que gostam e do que não gostam. Desta forma, a tarefa dos pais, dos professores, da escola e dos demais familiares é a de propiciar, a consciência moral, baseada em uma lógica socialmente aceita, para que a criança tome decisões baseadas em preceitos éticos e morais aceitos pela sociedade.

Oliveira, Marinho-Araújo (2010), contribuem, além disso, ao dizerem que apesar da crescente discussão acerca das possíveis definições de família e da busca por um conceito comum, ainda não é possível afirmar que exista uma definição de família que seja aceita e adotada consensualmente pelos estudiosos da área, pelas instituições governamentais e pela sociedade.

Para Polonia e Dessen (2005), a família é uma impulsionadora da produtividade escolar e do aproveitamento acadêmico, sendo que seu distanciamento, pode provocar o desinteresse escolar e a desvalorização da educação, especialmente nas classes menos favorecidas. Para Pratta e Santos (2007), o grupo familiar tem um papel fundamental na constituição dos indivíduos, sendo importante na determinação e na organização da personalidade, além de influenciar significativamente no comportamento individual através das ações e medidas educativas tomadas no contexto familiar.

Por outro lado Oliveira e Caldana (2009), analisam que famílias que não ensinam seus filhos a lidar com erros, punindo-os quando os cometem, instruem a criança para um

desenvolvimento onde pouco se estabelece possibilidades de lidar com problemas complexos, favorecendo traumas.

Dessen e Polonia (2007) destacam que as transformações tecnológicas, sociais e econômicas favorecem as mudanças na estrutura, organização e padrões familiares e, também, nas expectativas e papéis de seus membros.

Para Saraceno (1997), existe um processo entendido chamado “elo da cadeia geracional”, onde a criança passa a ser o centro da afetividade familiar, pois vem ao mundo sobretudo para satisfazer necessidades afetivas e relacionais dos pais.

Parolin (2007), diz ainda que a família é o núcleo constitutivo do sujeito, é um sistema que une as pessoas que a compõem, não apenas sobre o mesmo sobrenome, o mesmo teto, mas pelas representações que se constroem à medida que vão compartilhando o cotidiano. É um núcleo ímpar, possuidor de uma cultura própria, com suas regras, mitos e crenças peculiares.

Parolin (2007), acrescenta que seja composta por pai, mãe e filhos, avós e netos, avó, mãe e neto, mãe e mãe, pai e filho, ou outras formações, a grande arte da família é continuar se mantendo família, promovendo o crescimento, o desenvolvimento, a mudança de seus membros, mas continuando a ser família. Para a autora, ela deve ser um grupo duradouro, mas ao mesmo tempo pronto para aceitar mudanças.

Contribuindo com nossas discussões acerca de família e escola, buscamos traçar um pequeno diálogo sobre o ato de educar, pois entendemos que tanto a escola como a família, incumbidas de suas responsabilidades, devem participar do processo de construção do conhecimento dos indivíduos.

Para tal, entendemos que a educação deve partir de uma perspectiva crítica, emancipatória, onde os alunos sejam instruídos para o pleno exercício da cidadania. Tunes, Tacca e Bartholo-Junior (2005), quando abordam o professor e o ato de ensinar, entendem que a sala de aula é o espaço privilegiado de negociações e de produção de novos sentidos e significados a respeito, principalmente, dos diferentes conceitos escolares. Discutem, além disso, que do professor espera-se a condução dos alunos, buscando compreender e negociar os diferentes processos de significação que envolvem as situações de aprendizagem que planejou.

Diante da necessidade de discutir a autonomia dos educandos, Paulo Freire em seu livro “Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa” de 1996, respeito à autonomia e à dignidade de cada um, é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Saber que devo respeito a autonomia e a identidade do educando, exige de mim uma prática que seja em tudo coerente com este saber e exige bom senso e humildade, em defesa dos direitos dos educando.

Em outra obra de Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido”, de 1987, é abordado o poder de uma educação emancipatória, que prioriza o respeito a pessoa humana, onde a educação desse ser instrumento da Liberdade, do amor ao próximo, do diálogo e da esperança.

Esses aportes teóricos nos permitiram refletir a Escola, a Família e o ato de ensinar, serviram de base importante para traçarmos as discussões que permitiram indagações e respostas, mas acima de tudo, de novas reflexões.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, de cunho descritivo. A finalidade desta pesquisa foi interpretar e analisar os fenômenos, atribuindo-lhes significados que não podem ser analisados quantitativamente, desta forma, justifica-se o emprego da abordagem qualitativa (MINAYO, 2012).

Para se aprofundar sobre o campo de objeto pesquisado, inicialmente foi realizada uma pesquisa exploratória, que possibilitou uma compreensão maior sobre o objeto em estudo, elencando os pensamentos dos autores juntamente com os entendimentos das pesquisadoras, o qual possibilitou também rever conceitos importantes sobre a Escola e Família, além de estabelecer as potencialidades dessa relação.

Para a identificação dos trabalhos, optamos por selecionar artigos disponíveis na base de dados da *Brasil Scientific Electronic Library Online – Scielo*, do período de 2011 a 2021, isto é, dos últimos 10 anos, que abordam o tema deste estudo. Foram selecionados artigos que apresentam palavras identificadoras em seus títulos e nas palavras-chave, que remetem ao tema desta pesquisa.

As palavras buscadas para selecionar os artigos, foram: Família; Escola; Educação; ato de ensinar; contexto escolar; relação escola-família. Além disso, foram usados para discussão, os autores Paulo Freire (1989), Saraceno (1997), Parolin (2007), que aliados a outros aportes teóricos, sustentaram nossas discussões.

Os artigos foram selecionados, categorizados e interpretados, e elencados na tabela 1.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da busca por artigos na base de dados da *Scielo*, são inicialmente, apresentados, na Tabela 1. Nesta elencamos os temas das pesquisas, com seus respectivos autores e palavras-chaves usados para identificação da temática. Em seguida, os resultados das pesquisas são descritos de forma a priorizar o entendimento que os autores têm do tema.

Tabela 1: Informações dos artigos coletados pelos autores

Nome do (s) autor (es)	Título do trabalho	Palavras-chave	Tipo de publicação	Local	Ano
MATURANA, A. P. M.; CIA, F.	Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações	Educação Especial; Família; Escola	Artigo	Revista Psicologia Escolar e Educacional	2015
GUIZZO, B. S.; MARCELLO, F. A.; MULLER, F.	A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia	Escola; Família; Infância; Tecnologia; Pandemia	Artigo	Revista Educação e Pesquisa	2020
VIZOLLI, I.; AIRES, H. Q. P.; BARRETO, M. G.	A Pedagogia da Alternância presente nos Projetos Político-Pedagógicos das Escolas Famílias Agrícolas do Tocantins	Educação do campo; Escola Família Agrícola; Pedagogia da Alternância; Instrumentos didático pedagógicos	Artigo	Revista Educação e Pesquisa	2018
ARIOSI, C. M. F.	Eventos Artístico culturais e participação da família na escola de educação infantil	Participação; Educação Infantil; Cultura	Artigo	Educação em Revista	2013
NOGUEIRA, M. O.; NOGUEIRA, M. A.	Quando os professores escolarizam os filhos na rede pública de ensino: da inevitabilidade à colonização	Pais professores; Relação família escola	Artigo	Educação em Revista	2017
COLLI, D. R.; LUNA, S. V.	Práticas de integração Família-escola como Predictoras do Desempenho Escolar de Alunos	Integração família escola; Nível de proficiência; Saeb	Artigo	Psicologia: Ciência e Profissão	2019
RESENDE, T. F.; SILVA, G. F.	A relação família escola na legislação educacional brasileira (1988-2014)	Família; Escola; Legislação	Artigo	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em educação	2016
POZZOBON, M.; FALCKE, D.; MARIN, A. H.	Intervenção com famílias de alunos com baixo desempenho escolar	Intervenção psicológica; relações familiares; suporte familiar; desempenho escolar; adolescência	Artigo	Revista Ciências Psicológicas	2018
CABRAL, C. S.; FALCKE, D.; MARIN, A. H.	Relação família Escola-Criança com Transtorno do Espectro Autista: Percepção de Pais e Professoras	Transtorno do Espectro Autista; Relação família escola; Inclusão escolar	Artigo	Revista Brasileira de Educação Especial	2021

Fonte: Elaboração das autoras.

Tabela 1: Informações dos artigos coletados pelos autores (continuação)

Nome do (s) autor (es)	Título do trabalho	Palavras-chave	Tipo de publicação	Local	Ano
LUNARDI, N. M. S. <i>et al.</i>	Aulas Remotas Durante a Pandemia: Dificuldades e estratégias utilizadas por pais	Afastamento social; Educação; Ensino Remoto; Família; Representações sociais.	Artigo	Revista Educação e Realidade	2021
RESENDE, T. F. <i>et al.</i>	Dever de casa e relação com as famílias na escola de tempo integral	Dever de casa; Escola de Tempo Integral; Ampliação da Jornada Escolar; Família; Escola.	Artigo	Revista Educação e Realidade	2018
ALMEIDA, L. C.; FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S.	Escola Vista de Fora: o que dizem as famílias?	Família; Escola; Qualidade Educacional; Relação Escola-Família	Artigo	Revista Educação e Realidade	2017
LIMA, L. P.; SILVA, A. P. S.	A relação entre a educação Infantil e as famílias do campo	Educação Infantil; Família; ambientes rurais	Artigo	Revista Psicologia Escolar e Educacional	2015
SARAIVA, L. A.; WAGNER, A.	A relação família Escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam	Relação Família Escola; Ensino Fundamental; Educação	Artigo	Ensaio: Avaliação Educacional e Políticas Públicas em Educação	2013

Fonte: Elaboração das autoras.

A busca pelas palavras chaves foi realizada e 14 artigos foram selecionados da base de dados da *Brasil Scientific Electronic Library Online – Scielo*. Dos artigos selecionados, 6 abordam a relação família e escola diretamente no título do trabalho.

O trabalho publicado por Maturana e Cia (2015), destacam que o relacionamento família-escola vem sendo apontado pela literatura nas áreas da educação especial e psicologia como um dos principais fatores facilitadores no processo de inclusão escolar.

Desta forma, a pesquisa teve o objetivo de identificar e analisar a produção científica de teses e dissertações produzidas no período de 2001-2011 sobre a relação entre família-escola de crianças, público-alvo da educação especial. Os resultados obtidos pelos pesquisadores, apontam que grande parte das pesquisas está em programas de pós-graduação do Sudeste. Apresenta metodologia descritiva, adota uma concepção social da deficiência e que o tema principal foi o de "atitude/percepção" de familiares e membros da escola sobre o processo de inclusão.

Resende e Silva (2016), também apontam a visibilidade atual da relação família-escola, bem como as políticas públicas que buscam incentivá-la. A pesquisa objetivou

investigar de que modo a relação família-escola é contemplada nos documentos oficiais, a regulamentação que essa relação possui no âmbito da legislação, além de analisar dimensões políticas, sociais e ideológicas nelas envolvidas.

Cabral, Falcke e Marin (2021) analisam a questão da educação inclusiva, sobre a presença do Transtorno do Espectro Autista (TEA) na infância e o desafio para os principais ambientes de desenvolvimento da criança, tais como a família e a escola, especialmente quanto às necessidades inclusivas de socialização e aprendizagem. Os resultados obtidos pelos pesquisadores, revelou preocupações, dificuldades, conquistas e perspectivas futuras no âmbito da inclusão.

Resende et al. (2018), buscam discutir diferentes concepções e práticas em torno dos deveres de casa em escolas que desenvolvem projetos de ampliação da jornada escolar e, a partir dessa reflexão, analisar a relação entre a escola e as famílias nessa nova conjuntura. Os resultados indicam o acirramento dos conflitos em torno dos deveres de casa e da divisão do trabalho educacional entre família e escola, mas também sinalizam a possibilidade de construção de novos acordos em torno desse tema.

Lima e Silva (2015), aponta que relação Educação Infantil e famílias é estudada prioritariamente em contextos urbanos, sendo raras as pesquisas em áreas rurais, fato que influencia os avanços do conhecimento e a elaboração das políticas para infâncias do campo. A análise dos dados revelou que a concretude do campo investigado, marcada por grandes distâncias geográficas e específicas condições de vida e trabalho, atravessa e configura encontros possíveis entre as instituições escolar e familiar.

Saraiva e Wagner (2013), apontam que já há comprovação dos benefícios da proximidade entre a Família e a Escola, mas, que ainda existem muitos empecilhos para que esta relação seja eficaz. Diz ainda, que a escola parece ter dificuldades em compreender a realidade vivida por seus alunos e famílias e a assimetria nessa relação tende a perpetuar as dificuldades de construir uma aliança eficaz que favoreça o envolvimento do aluno no espaço acadêmico.

Dentre os artigos analisados, 2 discutem a aproximação entre família e escola na Pandemia de Covid-19. Esses artigos analisam o enfretamento das escolas e das famílias nesse período. Apontam que houve a busca por diferentes estratégias, mas que os desafios se destacaram, principalmente, com relação a internet, materiais de apoio e outros recursos tecnológicos escassos, sobretudo, para as populações mais pobres.

Destaca-se a pesquisa de Lunardi et al. (2021), que teve como objetivo compreender as representações sociais de pais sobre suas dificuldades e estratégias utilizadas nas aulas remotas oferecidas aos seus filhos. Os resultados apontaram dificuldades com: internet, administração do tempo, concentração e conciliação do estudo/trabalho. Entre as estratégias adotadas estão a organização da rotina e do local de trabalho e estudo, conversas e acompanhamento das atividades dos filhos..

O trabalho de Guizzo, Marcello e Muller (2020), abordam o Estatuto da Criança e do Adolescente e a pandemia de COVID-19, analisam os preceitos da legislação, diante das reinvenções e deslocamentos durante a quarentena, enfatizando o direito à vida, mas ao mesmo tempo fatores que restringiram o direito à liberdade.

Diante das reflexões realizadas a partir desses autores, foi possível estabelecer correlação com outros autores, que discutem a relação família e escola no processo de ensino e aprendizagem. Em diferentes contextos sociais, políticos e econômicos.

Parolin (2007, p.56), diz que a tarefa dos pais, dos professores e dos familiares é a de favorecer uma consciência moral, pautada em uma lógica socialmente aceita, para que, quando essa criança tiver de decidir, saiba como e por que está tomando determinados caminhos ou decisões.

No livro *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire (1996), diz que é preciso estabelecer uma relação de intimidade entre os conhecimentos curriculares e os saberes sociais que os alunos detêm. Isso significa dizer, que o contexto dos alunos pode ser um importante aliado no processo de ensino e aprendizagem, e que a família é um elo importante nesse processo de construção da identidade do aluno.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os artigos analisados, revelam que a relação família e escola tem sido tema de diversos estudos, nos últimos 10 anos. Os trabalhos analisados apontam que envolvimento da família no processo educacional das crianças, tem significativa importância, pois estreita os vínculos entre a escola e a comunidade.

Além disso, os dados obtidos mostram que, família e escola, em uma relação mais próxima, são fundamentais na trajetória dos alunos. Possibilitando que estes sintam-se mais valorizados pela família, e, criem uma relação de maior confiança com o ambiente escolar. Destaca-se, nos trabalhos, o dever da família na educação, como um preceito constitucional, que não pode ser deixado em segundo plano.

Outro aspecto analisado nos artigos, foram os desafios enfrentados pelas escolas e pelas famílias durante a pandemia de Covid-19. Os dados apontam que houve uma intensa transformação no modo de ensinar e na participação da família nesse processo. Revela que os pais tiveram papel indispensável no desenvolvimento educacional dos alunos, no envolvimento das atividades, bem como nas experiências desafiadoras que se apresentaram, principalmente no que diz respeito a estrutura e os recursos disponíveis.

Assim, levando em consideração os artigos analisados, é possível constatar que as famílias têm papel muito importante na educação das crianças. Que os desafios impostos pela pandemia, revelaram que a escola ainda apresenta muitos desafios à superar e a família pode ser aliada nesse processo de enfrentamento.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL 1996.
- [2] CABRAL, C. S.; FALCKE, D.; MARIN, A. H. Relação Família-escola-criança com Transtorno de Espectro Autista. Percepção de Pais e Professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*. v. 27, 2021.
- [3] CARVALHO, M. E. P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cadernos de pesquisa*, v. 34, p. 41-58, 2004.
- [4] COSTA, M. A. A.; SILVA, F. M. C.; SOUZA, D. Parceria entre escola e família na formação integral da criança. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2019.
- [5] DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia (Ribeirão Preto)* [online]. 2007, v. 17, n. 36
- [6] FERRAROTTO, L.; MALAVASI, M. M. S. A relação família-escola como alvo das atuais políticas públicas educacionais: uma discussão necessária. *Educação: Teoria e Prática*, v. 26, n. 52, p. 232246, 2016.
- [7] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a pratica educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- [8] _____. Pedagogia do oprimido, 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- [9] GUIZZO, B. S.; MARCELLO, F. A.; MULLER, F. A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia. Educação e Pesquisa. v. 46, 2020.
- [10] LIMA, L. P.; SILVA, A. P. S. A relação entre a educação infantil e as famílias do campo. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo – SP. v. 19, n. 3, p. 475-483, set. /dez., 2015.
- [11] Lück, H. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Heloísa Lück. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- [12] LUNARDI, N. M. S. S. et al. Aulas Remotas Durante a pandemia: dificuldades e estratégias utilizadas por pais. Revista Educação e Realidade. v. 46, n. 2, 2021.
- [13] MACHADO, D. A.; VESTENA, R. F. DIFERENTES CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NA ESCOLA: Uma reflexão para o seu acolhimento. Itinerarius Reflectionis, v. 13, n. 2, p. 01-18, 2017.
- [14] MATURANA, A. P. P. M.; CIA, F. Educação especial e a relação família – escola: análise da produção científica de teses e dissertações. Revista Psicologia Escolar e Educacional. v. 19, n. 2, 2015.
- [15] MINAYO, M. C. S. Análise Qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. Ciência & Saúde Coletiva. v. 17, n. 3, 2012.
- [16] NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. Educação & Realidade, v. 31, n. 2, p. 155-169, 2006.
- [17] OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. Estudos de Psicologia (Campinas), v. 27, p. 99-108, 2010.
- [18] OLIVEIRA, T. T. S. S.; CALDANA, R. H. L. Educar é punir? Concepções e práticas educativas de pais agressores. Revista Estudos e Pesquisa em psicologia, Rio de Janeiro , v. 9, n. 3, dez. 2009.
- [19] PAROLIN, I. Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem. Curitiba: Positivo, 2007.
- [20] POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. Psicologia escolar e educacional, v. 9, p. 303-312, 2005.
- [21] PRATTA, E. M. M.; SANTOS, M. A. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. Psicologia em Estudo [online]. 2007, v. 12, n. 2
- [22] RESENDE, T. F. et al. Dever de casa e a relação com as famílias na escola de tempo integral. Educação & Realidade. v. 43, n. 2. 2018.
- [23] RESENDE, T. F.; SILVA, G. F. A relação família e escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. v. 24, n. 90, 2016.
- [24] SARACENO, Chiara. Sociologia da família. Lisboa: Editorial Estampa Ltda., 1997.
- [25] SARAIVA, L. A.; WAGNER, A. A relação família-escola sob a óptica de professores e pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. v. 21, n. 81, 2013.
- [26] SILVA, M. S.; CARVALHO, M. I. A. A Avaliação Externa e Suas Implicações Sobre o Currículo Escolar e o Trabalho Pedagógico de Professores dos Anos Iniciais. Pesquisas no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, p. 118. 2019.
- [27] TUNES, E.; TACCA, M. C. V. R; BARTHOLO JUNIOR, R. O professor e o ato de ensinar. Cadernos de Pesquisa [online]. 2005, v. 35, n. 126.
- [28]

Capítulo 14

Família x Escola: A notoriedade da relação no processo de ensino aprendizagem da criança nos anos iniciais

Danielle Ferreira de Souza¹

Erica Karoline de Oliveira Rodrigues²

Resumo: O presente artigo vem falar da notoriedade da relação família x escola no processo de ensino aprendizagem da criança nos anos iniciais. Teve como objetivo analisar a relação família x escola no processo educativo da criança. A pesquisa foi baseada em estudos bibliográficos de artigos já publicados e a partir das observações realizadas no estágio supervisionado I. Buscamos mostrar a importância dessa parceria para a comunidade escolar, o quanto essa relação pode ser benéfica, pois visamos apontar as contribuições que essa ela pode proporcionar a escola e a família, principalmente para a criança, que aqui será nosso objeto de estudo. A relação família x escola é um dos mais importantes fatores para a melhoria da aprendizagem da criança. Ela deve estar baseada na participação da família na vida escolar do educando, a partir da perspectiva de que isso possa representar um diferencial no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Família. Escola. Aprendizagem. Parceria.

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

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

1. INTRODUÇÃO

No ambiente escolar se percebe cada vez mais que os pais têm a visão de que a escola é apenas um mero espaço para a ocupação de tempo de seus filhos, poucos buscam tempo para o acompanhamento da vida escolar deles. Com a vida cotidiana cada vez mais corrida, acabam não tendo a participação esperada na vida escolar das crianças. Cada vez sentimos a necessidade da participação da família no espaço escolar para a colaboração no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A participação dos pais é essencial para a construção e agregação de conhecimento, pois gera estímulo e interesse por parte da criança, ao se sentir notado e amparado. Quando a criança se sente acolhida, os estímulos são gerados com mais facilidade nela, o desenvolvimento dela passa a ser bem elevado em comparação a uma criança que é somente acompanhada por um tempo reduzido. Esse baixo rendimento pode ser justificado pela falta de acompanhamento por parte dos pais.

Nesse contexto, a família é apontada como parte fundamental no sucesso ou fracasso escolar da criança, sendo a maior responsável pela educação delas, pois está em constante contato com ela durante toda a fase de formação e desenvolvimento da personalidade.

A família é o primeiro grupo social onde a criança está inserida, pois é no seio familiar que a criança encontra amor, carinho, proteção e atenção. É nesse pequeno grupo que a criança fará seu primeiro contato social, sejam com seus pais, irmãos e afins.

A participação da família é parte fundamental para o bom desenvolvimento, para o comportamento e principalmente aprendizado da criança. Por isso, não se deve transmitir a responsabilidade somente para a escola, mas sim formar a parceria necessária para dar continuidade no processo de ensino-aprendizagem. Pois, na escola trataremos de uma educação “formal”, planejada e com objetivos a serem alcançados, sendo o aprendizado um dos principais dela. Contudo, não podemos esquecer a parte social da escola, que irá contribuir, sobremaneira para seu desenvolvimento, também.

A interação entre a família e escola não vem de maneira natural, é necessário que a escola esteja preparada para intervir, criar oportunidades, propiciar momentos de interação. Logo, vemos que a escola é o principal meio de inserção da criança no meio social externo da família.

Na escola a criança faz outra família, e nela inicia-se a interação social da criança. Seus conhecimentos ali serão divididos com os colegas de classe. A aprendizagem vinda de casa irá interceder com os conhecimentos dos outros, e assim o aluno vai compreender como são as interações em grupo.

À vista disso, a escolha deste tema se deu pelas observações realizadas durante as visitas nas atividades do estágio supervisionado I, nas quais pouco se via a participação da família em atividades desenvolvidas na escola.

Sabemos que a vida corrida dos pais acaba afetando no acompanhamento da vida escolar dos filhos; muitas vezes esses pais estão em busca de um futuro melhor para eles, pois não tiveram quando crianças. Porém, com essa corrida incansável, acabam esquecendo o presente e perdendo boa parte da vida de seus filhos.

A relevância desse tema também se explica pela importância de mostrar para a comunidade escolar, o quanto essa relação pode ser benéfica, pois visamos apontar as

contribuições que essa parceria pode proporcionar a escola, a família e principalmente para os alunos.

Nesse sentido, a pesquisa apresenta como questão norteadora: Qual a relevância da relação família/escola no processo de ensino-aprendizagem da criança nos anos iniciais?

Por essa razão, o objetivo principal da pesquisa foi analisar a relação Família/Escola no processo educativo da criança, resultando em objetivos específicos: investigar os conflitos e as consequências na relação família/escola; identificar as contribuições da parceria entre família/escola no processo de ensino aprendizagem do aluno e descrever os meios para o fortalecimento da parceria entre a família/escola.

Sendo assim, entende-se que a pesquisa se torna relevante para a comunidade acadêmica, pois pode contribuir para elaboração de possíveis pesquisas voltadas para o fortalecimento da parceria família/escola no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Quanto aos procedimentos metodológicos utilizadas para alcançar os objetivos propostos foram de cunho bibliográficos extraídos de livros e artigos, relacionados ao tema, objetivando explorar informação e conhecimento prévios que pudessem colaborar na construção de uma visão mais ampla sobre família x escola e a notoriedade da relação no processo de ensino aprendizagem da criança nos anos iniciais.

A estrutura do trabalho está organizada em resumo, introdução, desenvolvimento, fundamentação teórica, procedimentos metodológicos, resultados e discursão, considerações finais e referências bibliográficas. O resumo retrata de forma concisa os pontos relevantes do trabalho. A introdução apresenta o tema, problema norteador, objetivos gerais e específicos, relevância para a comunidade e metodologia utilizada na construção dele.

No desenvolvimento, é apresentado o referencial teórico que aprofunda e defende ideias relacionadas ao tema, colaborando para a conclusão que esclarece se as hipóteses levantadas foram confirmadas e o problema respondido, bem como as considerações do autor sobre a pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. ASPECTOS HISTÓRICOS E PRESSUPOSTOS SOBRE A FAMÍLIA

Nos relatos humanos encontramos a família como menor célula de uma sociedade, formada primeiramente pelo pai, o provedor do sustento da casa e da família, a mãe sendo a responsável pela manutenção do bem-estar dos filhos, sendo estes o fruto da relação dos pais. Este modelo de família por muito tempo foi mantido como o único, por força da cultura religiosa predominante, agregado aos valores morais tradicionais. Porém, segundo Araújo (2010, p99) “também se tem consciência de que cada sociedade tem o seu modelo de família”.

Simionato e Oliveira (2003, p.57) dizem que “historicamente, as culturas gregas e romanas traduzem com bastante severidade a forma de organização de família monogâmica”.

Na Grécia e Roma antiga, as famílias tinham seus próprios cultos e tradições, quem escolhia o culto era o Pater, o chefe da família, tudo tinha que ser feito através do

direcionamento dele, os casamentos eram feitos através de um acordo e essa união era decidida pelas famílias, segundo seus respectivos interesses.

Com as transformações ao longo da história foram surgindo novas formas de família. A mudança mais significativa veio no período de 1960, onde cresceu o número de pedidos de anulação de casamentos e divórcios, o que levou a mulher ao mercado de trabalho, gerando a independência financeira e a mudança na configuração familiar, como por exemplo, múltiplos casamentos, filhos de diferentes casamentos e pais separados.

Segundo Prado (2017), no século XXI ocorreram várias mudanças no conceito da família, vários modelos de família têm surgido com o passar do tempo e, atualmente, a mais conhecida e dita “normal” cujo aquela composta por pai, mãe e filhos. Outro modelo de família é a homossexual onde duas pessoas do mesmo sexo vivem juntas com crianças adotivas ou fruto de relacionamentos anteriores, ou ainda com filhos por inseminação artificial.

Conforme Ramos (2011, p.01) “Família é todo conjunto de pessoas unidas por interações sociais com certo grau de parentesco artificiais ou concreto, declarados ou ocultos, com ou sem ligação genética”. Por tanto, não devemos falar de família, mas sim “famílias”, pois cada uma tem sua particularidade.

2.2. O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DO ALUNO

A escola é a segunda instituição importante que a criança terá em sua vida, a primeira é a família, pois é no meio familiar que a criança tem o seu primeiro contato social. Sendo assim, a família é responsável pelos primeiros passos educacionais da criança, a LDB (1996), Art.2º, versa que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nesse sentido, é atribuído à escola o papel de ensinar, porém no presente século aprendemos que não é somente na escola, mas em outros ambientes, como na família, em conversas com os amigos, nas brincadeiras com pares, enfim, é possível aprender em qualquer lugar.

A escola tem como papel social a tarefa de, principalmente, encaminhar ações por meios de processos educativos que venham despertar o compromisso social dos indivíduos, das entidades sociais, objetivando fazer uma só aliança, capaz de promover mudanças e transformações no cumprimento do dever educacional. A escola dentro da sociedade possui obrigações, igualmente o papel indagador de inquietude natural no período da escolarização infantil. (FREIRE, 2001)

Logo, notamos que depois da família a escola é o segundo lugar social onde a criança será inserida e passará grande parte de seu tempo, promovendo mudanças sociais em sua vida.

Assim sendo, a escola pode contribuir para a formação política e cidadã dos alunos, ensinando regras e leis de convivência em sociedade, formando assim, alunos pensativos e protagonistas da sua própria história, bem como, o incentivo ao respeito,

principalmente com o próximo, pois vivemos numa sociedade com pessoas diferentes, logo a escola não será voltada para o português ou matemática somente, e sim para a formação integral do aluno. O conhecimento preexiste do educando como potência não puramente passiva, mas ativa, senão o homem não poderia adquirir conhecimentos por si mesmo.

Assim como há duas formas de cura: a que ocorre só pela ação da natureza e a que ocorre pela ação da natureza ajudada pelos remédios, também há duas formas de adquirir conhecimento: de um modo, quando a razão por si mesma atinge o conhecimento que não possuía, o que se chama descoberta; e, de outro, quando recebe ajuda de fora, e este modo se chama ensino. “[...] o professor deve conduzir o aluno ao conhecimento do que ele ignorava, seguindo o caminho trilhado por alguém que chega por si mesmo à descoberta do que não conhecia”. (TOMÁS DE AQUINO, 2001, p. 31-32).

Mas que fique claro, que esse processo não é de um todo responsabilidade somente da escola, para obtermos o sucesso na formação educacional e social do aluno, a parceria família x escola deve ser sólida.

2.3. O PAPEL DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO. COMO A FAMÍLIA PODE ACOMPANHAR MAIS O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM?

O mundo capitalista em que vivemos tem influenciado fortemente as relações familiares. A busca e a necessidade de obter uma melhora de vida, é visível na troca de valores construídos em torno desta visão capitalista, e nesse sentido, infelizmente, coisas são mais importantes que pessoas com isso se torna frequente a compensação de tempo não gasto com os filhos, com presentes, passeios e brinquedos, mas sabemos que isso não retribuirá a presença dos pais, que vem se tornando cada vez mais rara nas escolas.

A família sempre será a primeira e principal instituição que a criança conhecerá na vida, pois é na família que ela tem seu primeiro contato social, onde ela encontra segurança, carinho e afetividade.

Os laços afetivos formados dentro da família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes de que participa. Por exemplo, o apoio parental, em nível cognitivo, emocional e social, permite à criança desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas (EISENBERG; COLS, 1999 apud DESSEN; POLONIA, 2007).

Sabemos que a família é apontada como parte principal no sucesso ou fracasso escolar das crianças e, que a escola tem o papel de instruir e ensinar o aluno, porém a escola necessita do apoio familiar. No entanto, para alguns pais a escola nada mais é do que um depósito de crianças, onde o professor tem “obrigação” de educar e cuidar de seus filhos, Mahoney (2002) comenta que a escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores e que é permeado por conflitos, problemas e diferenças”.

Famílias que não desempenham seu papel, na maioria das vezes acabam provocando insegurança na criança, que pode gerar consequências como nota baixa, evasão escolar, indisciplina por parte dos alunos, repetências e desinteresse, e a longo prazo pode se tornar um adulto frustrado, inseguro, com baixa autoestima e às vezes até

agressividade. Prado (2017) afirma que a família influencia positivamente quando transmite afetividade, apoio e solidariedade.

Quando há uma participação da família na educação de seus filhos, eles podem ter um melhor rendimento, despertando o interesse pelo novo e aguçando a curiosidade. A parceria família/escola é importante para a aprendizagem da criança, pois proporciona o melhor aproveitamento escolar, contudo é na família que a criança encontra proteção e afeto.

A família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas é também o centro da vida social. A educação bem-sucedida da criança vai servir de apoio à sua criatividade e ao seu comportamento produtivo escolar. A família tem sido, e será, a matriz mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas (GOKHALE, 1980 apud CASARIN, 2007).

A princípio o professor é o que promove, no contexto escolar, o ensino entre professor-aluno, aluno-professor. Essa interação ocorre por meio do papel de mediador do conhecimento. A interação social se processa por meio da relação professor-aluno e da relação aluno-aluno. É no contexto da sala de aula, no convívio diário com o professor e com os colegas, que o aluno vai paulatinamente exercitando hábitos, desenvolvendo atitudes, assimilando valores (HAYDT 2006, p. 55).

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O presente estudo foi elaborado por meio de levantamento de informações bibliográficas de autores como Piaget (2007) Araújo (2010) Ramos (2011) Prado (2017) e Paro (2018) dentre outros, onde todos destacam e discutem sobre a participação ativa dos pais na escola e suas contribuições, visto que a falta da participação dos pais na vida escolar dos filhos influencia no aprendizado e desenvolvimento.

Minayo (2001) ressalta que a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa introduz objetivos exploratórios mais extensos que fornecem foco para o estudo, o qual se relaciona diretamente ao tempo e ao contexto histórico (DENZIN; LINCOLN, 2006). Portanto, ocorre um fluxo que permite idas e vindas, entre as suas etapas: ideia, definição do problema, imersão no campo, definição do desenho de estudo, definição da amostra e acesso do pesquisador ao grupo, coleta de dados, análise, interpretação e elaboração do relatório final.

Vale ressaltar, que a pesquisa qualitativa, proporciona ao pesquisador um aprofundamento no ambiente natural, e gere uma perspectiva interpretativa. O principal benefício desse método, está na possibilidade de pesquisar pressupostos que influenciam em nossa compreensão do mundo social.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleta de dados se deu durante as observações no estágio supervisionado, no qual se observou que a ausência dos pais na escola muitas vezes interfere no aproveitamento escolar dos filhos. Pois segundo Prado (2017), “a família influencia positivamente quando transmite afetividade, apoio e solidariedade”. O acompanhamento

na educação escolar de seus filhos ajudará no avanço e melhoramento do rendimento escolar das crianças.

Além das observações dos estágios e das vivências em sala de aula, buscamos literaturas que corroborassem com as nossas observações. Para tanto, encontramos em Piaget (2007) “que a educação é um direito e a forma social de atingir os melhores processos de formação é através da escola”, logo entendemos que a educação de nossas crianças é um processo de formação social, que é dever primeiramente da família e depois da escola, e que ambas devem andar alinhadas para o objetivo maior que é a educação e formação social do indivíduo.

Mas, cogitamos também que o significado de família vem se modificando ao logo do tempo, que não podemos falar de família e sim de famílias, pois cada uma tem a suas particularidades, conforme Ramos (2011) “família é todo conjunto de pessoas unidas por interação sociais com certo grau de parentesco artificiais ou concreto, declarados ou ocultos, com ou sem ligação genética”

Ainda segundo Paro (2018) “só assim, a família poderá se sentir comprometida com melhoria da qualidade escolar, com o desenvolvimento de seus filhos como ser humano”. É importante que a família se faça presente na escola, que trace metas juntamente com a escola, para assim proporcionar ao aluno a segurança na aprendizagem, de forma que venham transformá-los em cidadãos críticos e capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade.

Tal embasamento nos serviu de aporte para a problemática levantada: qual a importância da relação família/escola no processo de ensino aprendizagem das crianças nos anos iniciais? Mediante as pesquisa podemos dizer que a família é apontada como parte fundamental do sucesso ou fracasso escolar da criança, pois ela é a maior responsável pela educação de seus filhos, por estar em constante contato com a criança durante toda a fase de formação e desenvolvimento de sua personalidade.

Tal aproximação é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. A criança que é acompanhada tem maiores chances de ter um bom desempenho e desenvolvimento nos estudos, a criança rende mais, pois ela vai se sentir importante e acolhida pela família.

Mas como construir essa relação? Os pais devem manter o contato direto com a instituição de ensino, buscando participar do cotidiano da escola, visitando e conversando com o corpo docente da instituição, buscando saber quais as dificuldades e em que sentido eles podem ajudar a sanar essas dificuldades. Não faltar as reuniões, pois é através dela que podemos acompanhar o desenvolvimento e resultados e ainda o que pode ser melhorado com relação ao desenvolvimento do educando.

Lembrando que a família é a maior responsável pela educação do aluno, a escola é somente um potencializador desse aprendizado, portanto é dever dos pais se envolver na vida escolar de seus filhos, a escola por sua vez deve montar estratégias, que vise à presença dos pais no cotidiano escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou fazer uma reflexão sobre a importância da relação família/escola no desenvolvimento cognitivo das crianças, bem como mostrar o valor da colaboração social da família para a melhoria da educação escolar nas séries iniciais,

assim procurou-se evidenciar a importância da parceria família/escola, pois atualmente vivemos em uma desintegração dos valores familiares que se tornam o maior obstáculo para o ser humano, pois tudo gira em torno do individualismo. Muitas crianças sofrem com o abandono da família no ambiente escolar, aprendendo a ser seres sociais por si só.

Nesse olhar de integração família e escola se sobressai o pleno crescimento e desenvolvimento da criança sendo, uma parceria envolvente, podendo a família estar presente toda e qualquer manifestação cotidiana da escola. Tornando-se evidente o crescimento em todos os aspectos da criança, tanto intelectual, moral, físico, e social e espiritual, já que haverá uma fusão de valores cultural e social dentro desta parceria.

No final deste trabalho conclui-se que a participação da família na educação escolar dos filhos não é apenas importante, nem tão pouco algo extraordinário de se acontecer, resta ao gestor e professor usar as ferramentas que possam proporcionar o encontro entre a escola, a família e a comunidade.

Após a seleção do material para a fundamentação teórica e leituras analíticas sobre o tema, compreendeu-se não é apenas uma questão de encontrar maneiras alternativas para a atração da família à escola, pois esse estreitamento não é uma tarefa fácil, mas possível. Apenas a boa vontade do gestor em formular, criar ou buscar alternativas que deram certo em outro lugar ou momento, é necessário também encontrar o incentivo no seio familiar, pois a responsabilidade não é apenas da escola, mas da família.

Os objetos de estudo – família e escola -, aqui envolvidos e investigados, apresentam interesses mútuos em oferecer e obter de fato uma educação de qualidade, de maneira que o aluno possa se sentir valorizado em um ambiente seguro e agradável. Mas, para que isso aconteça, é necessário o total envolvimento de todos para que isso se torne eficaz.

E, em contrapartida, as soluções a serem pensadas e propostas não devem partir apenas da escola. As ações desenvolvidas por ela devem refletir na vida social da comunidade na qual está inserida, e isso só será possível se houver uma relação de troca entre ambas (escola e comunidade), trazendo para dentro do ambiente escolar a comunidade, bem como desenvolver projetos que beneficiem a comunidade. Tais estratégias devem ser de total interesse dos agentes, para que não só a escola ou a comunidade sintam-se satisfeitas, mas as crianças se sintam agradecidas pelas ações conjuntas em prol de uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

- [1] AQUINO, Tomás de. Verdade e conhecimento. São Paulo. Martins Fontes, 2001.
- [2] ARAUJO, Ester Figueiredo. Escola e Família: Uma reflexão a partir das experiências vivenciadas nas escolas estaduais de Itacoatiara. Manaus. Valer, 2010.
- [3] BRAZIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.
- [4] CASARIN, Nelson Elinton Fonseca. Família e aprendizagem escolar. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:L9tlfZzu5ocj:tede.pucrs.br/tde_arquivos/24/TDE-2007-04-12T143957Z-499/Publico/389091.pdf+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 20 de out. de 2022.
- [5] DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>>. Acesso em 18 de set. de 2022.

- [6] DENZIN, N. K; LINCOLN, I.O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- [7] FREIRE, P. Política e educação: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).
- [8] HAYDT, Célia Regina. Curso de didática geral. 8.ed. São Paulo: Ática, 2006.
- [9] SIMIONATO, Marlene Aparecida Wischral; OLIVEIRA, Raquel Gusmão. Funções e transformações da família ao longo da história. Novembro, 2013. Disponível em:<
<https://docplayer.com.br/10929157-Funcoes-e-transformacoes-da-familia-ao-longo-da-historia.html>.> Acesso em 25 de set. de 2022.
- [10] MAHONEY, A.A. Contribuições de H Wallon para reflexão sobre as questões educacionais. In V.S Placo (Org.), Psicologia & Educação: revendo contribuições. São Paulo: Educ. 2002.
- [11] MINAYO, M.C.S. (org), Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis-Rio de Janeiro, Vozes,2001.
- [12] PARO, Vitor Henrique. Qualidade de ensino, a contribuição dos pais. São Paulo, Intermeios, 2018.
- [13] PRADO, Danda. O que é família? São Paulo: Brasiliense, 2017. (coleção primeiros passos)
- [14] PIAGET, Jean. Para onde vai à educação? Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.
- [15] RAMOS, Fábio Pestana. Educação, escola, família e sociedade. Para entender a história...ISSN 2179-4111. Ano 2. Volume mai., Série 02/05, 2011.
- [16]

Capítulo 15

O desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias com crianças do 2º ano do ensino fundamental

Beatriz Oliveira de Oliveira¹

Beatriz Paes Lacerda²

Camila de Melo Fialho³

Resumo: O presente estudo apresenta como objetivo geral reflexão sobre o Desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias com crianças do 2º ano do ensino fundamental, e seus objetivos específicos: Identificar de que forma se dá as competências leitoras das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental; Analisar as contribuições da competência leitora para as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental e Avaliar o uso da tecnologia no ensino e aprendizagem da leitura das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental. Para configuração do estudo realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de bases teóricas e artigos para melhor fundamentar-nos. Nesse sentido, percebeu-se o quanto importante é a habilidade da leitura, que ultrapassa os limites da decodificação e assim trata-se da ação, que prepara grandes leitores capazes de participarem da sociedade a qual estão inseridos e assim exercendo o dever de transformá-la.

Palavras-chave: Competência. Leitora. Anos Iniciais. Desenvolvimento.

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.

1. INTRODUÇÃO

Desde o princípio o ser humano passou por etapas no processo de desenvolvimento, essas etapas levaram tempo e prática, essas práticas inovaram o que vemos hoje em dia, com isso, aprender a ler requer tempo, paciência e muita prática, para se aperfeiçoar a compreensão do que se lê.

Sabendo que a leitura é um dos principais meios de adquirir conhecimento, o artigo vem abordar sobre o desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias com crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, enfatizando as contribuições de aprender a ler e manter esse hábito.

À vista disso, apresentando como problema norteador: Quais as relevâncias da competência leitora e o uso das tecnologias com crianças do 2º ano do ensino fundamental. Nesse sentido, se faz necessário que as escolas utilizem a leitura como uma das principais fontes de conhecimento, para que os alunos possam desenvolver o hábito de ler desde muito cedo, sendo possível aprimorar sua dicção e compreensão operante seu contexto educacional e social.

O hábito de ler deve começar na infância, principalmente com a motivação, seja ela no âmbito da família, onde as primeiras palavras são incentivadas por meio de diálogos entre a criança e seus familiares, ou na escola, conhecendo as formações silábicas dando início a um processo mais formal para o hábito da leitura. O impacto da leitura nas séries iniciais e na vivência do aluno faz despertar o costume de conhecer o mundo através de livros.

Esse conhecimento de mundo acontece de diversas maneiras, na convivência com esse mundo letrado que aumenta gradativamente o repertório do vocabulário desse universo. Para Graziote e Coenga (2016) o professor tem a maior missão para que os alunos se sintam atraídos para que como percorrer da aprendizagem da leitura se torne prazerosa, e por meio da criatividade torna seu meio mais agradável. Favorecendo sempre o bom ato de ler, extraindo sempre ideias novas que façam um aprendiz fluir.

Diante desta perspectiva, o ato de ler e o ato de escrever são sujeitos indispensáveis no processo ensino e aprendizagem e devem estar vinculados ao interesse de cada indivíduo e suas necessidades. Nesse sentido, devemos levar sempre em consideração que cada criança tende a aprender de maneira diferente, pois, ao aprender a ler ela construiu a consciência social.

Partindo desta perspectiva, essa pesquisa tem por objetivo principal investigar o desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias em crianças do 2º ano do ensino fundamental, desdobrando-se em outros três objetivos específicos: identificar de que forma se dá as competências leitoras das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental; descrever as contribuições da competência leitora para as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental e Avaliar o uso da tecnologia no ensino e aprendizagem da leitura das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental.

Pensando na leitura como necessidade em todas as etapas do desenvolvimento do indivíduo, ao ler, espera-se que ele se aprofunde e se conecte no processo de produção, de compreensão e interação da leitura com a realidade que o cerca.

Diante desse contexto, a leitura não deve ser concebida ou partilhada como processo de decodificação, mas sim como instrumento de apoio para aperfeiçoar seu aprendizado, pois, a realidade acelerada para o desenvolvimento das competências e

habilidades das crianças e sua rapidez ao aprender, devido as tecnologias, faz com que elas dominem as novas tecnologias mais até do que os professores, portanto, deve estar em constante aprendizado.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar as competências leitoras e o uso das tecnologias no desenvolvimento nas séries iniciais. Além de auxiliar na estrutura gramatical e nas normas ortográficas da língua portuguesa. Dessa forma é importante salientar que a escola é uma instituição que tem o papel de socializar o saber e propiciar ao aluno instrumentos que possam proporcionar o acesso ao conhecimento da aprendizagem, fazendo com que a compreensão do que se está lendo tenha significado.

De acordo com Gonçalves “não basta identificar as palavras, mas fazê-las ter sentido, compreendendo, interpretando, relacionando o que se lê com a própria vida, ações e sentimentos. As crianças leem quando os textos apresentam significados para elas” (GONÇALVES, 2013, p. 13).

Sendo assim, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de bases teóricas e artigos para melhor fundamentá-la. Pensando na leitura como necessidade em todas as etapas do desenvolvimento do indivíduo, sendo aquela que move o sujeito para aprender, para descobrir novos conhecimentos e descobrir novos horizontes do saber. Assim sendo, esse estudo pretende ressaltar a importância do ensino e aprendizagem da leitura nas fases iniciais da vida. À vista disso, o estudo estará fundamentado por leis, artigos, autores e teóricos que discutem sobre o desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias.

Portanto, ao nos referirmos sobre a leitura é significativo elencar o quanto gratificante é aprimorar-se de conhecimento e, desenvolver o hábito da leitura na criança é primordial, pois é nessa fase da vida que ela está propícia a buscar compreender os porquês de tudo a sua volta, levando para o resto de sua vida, as lições, os valores e a aprendizagem adquiridos por meio da leitura.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O DESENVOLVIMENTO DA HUMANIDADE NA FORMAÇÃO LEITORA: 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O desenvolvimento da humanidade iniciou-se há milhares de anos, sendo assim, mesmo que naquela época não fosse denominado como escrita os indivíduos faziam gravuras nas paredes e sinais deixando suas marcas, com isso, tornando possível o conhecimento da história de suas origens, ou seja, fazendo-se uma leitura visual, que segundo Santos e Santos (2019, p. 7), é pela “História que conhecemos a vida dos homens: como era, como é e o que nela se modificou com o passar do tempo”.

Ao longo dos últimos anos, a educação básica passou por diversas mudanças, fundamentadas nas leis da Constituição Federal, na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e nas demais leis. A Educação Básica no Brasil veio ganhando estabilidade, tanto que, o desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias em crianças do 2º ano do Ensino Fundamental se baseia nas habilidades e competências da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que fundamenta as principais práticas desenvolvidas para desenvolver estratégias de ensino que motivem o hábito de ler.

Baseando-se no que preceitua a BNCC, informa que a implementação do clico na

educação básica seja a dividida em dois ciclos ou etapas, sendo o primeiro anos iniciais e o segundo anos finais, chamados também como Fundamental I e Fundamental II. O desenvolvimento do 2º ano do Ensino Fundamental tem por objetivo educacional compreender que desde o início é desenvolvido a leitura, o calcular, o pensamento e desenvolvimento crítico de cada criança.

Seguindo essa linha de raciocínio a leitura é fundamental no desenvolvimento da aprendizagem de cada indivíduo, pois além de fortalecer a comunicação ela é composta de outras vantagens, em cada uma delas faz-se necessário incentivar o hábito de ler, para aprimorar o conhecimento. Dessa forma, segundo Arana e Klebis:

[...] uma das formas de incentivar as crianças a lerem é apresentá-las a livros que estimulem o hábito de ler pelo prazer. A partir daí elenca-se diversas vantagens, como a de que elas conheçam mundos novos e realidades diferentes para que, desta forma, elas possam construir sua própria linguagem, oralidade, valores, sentimentos e ideias, essas tais, que a criança levará para o resto da vida.” (ARANA, & KLEBIS, 2015, p.3).

É válido salientar que a leitura aprimora a dicção e compreensão daquilo que está se lendo, favorecendo o convívio social e o desempenho cognitivo das crianças, além de construir a possibilidade de elevar-se a níveis de desempenho cognitivo despertando o interesse e dinamizando o raciocínio, Gonçalves (2013) também afirma que:

A leitura é um dos meios mais importantes para a construção de novas aprendizagens, possibilita o fortalecimento de ideias e ações, [...], possibilitando a ascensão de quem lê a níveis mais elevados de desempenho cognitivo, como a aplicação de conhecimentos a novas situações, a análise crítica de textos e a síntese de estudos realizados. [...] é através da leitura que podemos enriquecer nosso vocabulário, obter conhecimento, dinamizar o raciocínio e a interpretação. Com a leitura, o leitor desperta para novos aspectos da vida em que ainda não tinha pensado desperta para o mundo real e para o entendimento do outro ser.” (GONÇALVES, 2013, p. 11).

Dessa forma, é importante buscar práticas que incentivem as crianças a gostarem de ler, com orientação do professor é possível mostrar uma via de mão dupla entre a escola e a família, ajudando o educando a continuar a leitura mesmo que ele não pratique com frequência.

2.2. ALFABETIZAÇÃO DA LEITURA E SEUS DESAFIOS DOCENTES

A alfabetização é o processo onde ocorre a aprendizagem da leitura e escrita, fazendo com que a criança tenha uma forma de interpretação e novas maneiras de compreender o uso da linguagem e de interagir com meio social. É de suma importância esclarecer que esse processo de ensino e aprendizagem não ocorre da mesma forma para todos, assim, cada criança aprende de maneira diferente e em seu determinado tempo. A escrita é a contribuição para a evolução do ser humano, pois foi através dela que se tornou possível ter conhecimento dos fatos registrados no decorrer da história, assim

estabelecendo os avanços de hoje.

Esses avanços fazem-se necessários para evolução de cada criança que hoje pode usufruir do conhecimento adquirido no decorrer dos anos. Cagliari (1997) define a leitura como: “A extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é herança maior do que qualquer diploma” (CAGLIARI, 1997, p. 148).

Dessa forma, é importante dizer que a escola é uma instituição que tem o papel de socializar o saber e propiciar ao aluno instrumentos que possam proporcionar o acesso ao conhecimento da aprendizagem. Gonçalves (2013) afirma que “[...] não basta identificar as palavras, mas fazê-las ter sentido, compreendendo, interpretando, relacionando o que se lê com a própria vida, ações e sentimentos”. (GONÇALVES, 2013, p. 13).

Levando em consideração esses fatores, o desenvolvimento de cada criança está ligado ao seu convívio social e familiar, o que pode ou não atrasar seu desempenho escolar. As dificuldades de aprendizagem podem decorrer por falta de significação, sendo assim, quando a criança não consegue associar a letra ao seu respectivo som, não é possível fazer a associação necessária para que tenha um significado no ler e escrever. Dessa forma, é importante buscar práticas que incentivem as crianças a gostarem da ler, com a mediação do professor e intermédio da família. Segundo Emília Ferreiro (1986):

Aquilo que se passa com a criança no início da sua escolaridade é decisivo para toda a sua vida escolar. Se o processo de alfabetização não ocorrer de modo desejado, a criança não alfabetizada carregará essa má formação até a vida adulta, observando que o indivíduo só é considerado alfabetizado quando ele for capaz de produzir textos e interpretá-los criticamente, e assim estando apto para participação social e exercício da cidadania. (FERREIRO, 1986, p. 48).

Cada indivíduo passa por fases de desenvolvimento de formas diferentes, e, desde os anos iniciais, é possível notar sinais de transtornos que interferem no seu desempenho tanto em sala como fora dela. Sendo assim, é possível identificar que alguns desses fatores que causam esse atraso no desenvolvimento de aprender a ler, se dá também, pelos transtornos ou distúrbios, que influenciam na dificuldade de compreensão na linguagem.

No contexto educacional, a leitura é caracterizada por processos que começam nas primeiras séries iniciais e evoluem conforme os níveis de educação básica, ou seja, do ensino fundamental para o superior. Para Menegassi (apud CALCIOLARI, 2002)

A última etapa no processo de leitura (...) é a retenção, que diz respeito ao armazenamento das informações mais importantes na memória de longo prazo. (“As Habilidades de Leitura: Muito Além de Uma Simples Decodificação”) Essa etapa pode concretizar-se em dois níveis: após a compreensão do texto, com o armazenamento da sua temática e de seus tópicos principais; ou após a interpretação, em um nível mais elaborado. (MENEGASSI, apud MENEGASSI; CALCIOLARI, 2002 p.83).

É importante destacar que algumas práticas pedagógicas auxiliam no desempenho da aprendizagem da leitura, entretanto existem testes direcionados a transtornos específicos que podem diagnosticar as dificuldades de compreensão da leitura. Sabendo que cada criança compreende de forma diferente, o papel do professor é trabalhar com práticas motivadoras que possam proporcionar uma visão geral dos significados de cada palavra para fortalecer o hábito de ler.

Portanto, o desafio de alfabetizar e ensinar a ler, requer uma compreensão perante cada indivíduo em seu saber, entretanto existem técnicas que favorecem para esse desenvolvimento. Oferecer livros as crianças é um dos principais meios, além de elencar que as tecnologias podem auxiliar nisso também.

2.3. O USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA

A habilidade de comunicação nos dias de hoje é extremamente indispensável para se tornar um bom conhecedor de devastas áreas, e isso se torna mais do que necessário no século XXI, sendo o domínio da apreensão da leitura e da escrita imprescindíveis para o desenvolvimento na era tecnológica.

A tecnologia vem trazendo melhoras na capacidade de leitura de diversas maneiras e sustenta os níveis de interesse e interação da geração que nasceu conectada no mundo digital, que influencia até mesmo na compreensão de palavras visuais em meio da leitura por celular ou computadores.

Como exemplo, o depoimento de Margaret Hawkins (2018), professora da Universidade de Wisconsin nos Estados Unidos, que diz que a comunicação online oferece mais oportunidades de expressão e discurso significativo do que discussões face a face. Ela também acredita que as escolas que não consideram as inovações tecnológicas como educativas, especialmente no campo da educação linguística, estão perdendo a tecnologia como uma grande aliada”.(HAWKINS, 2018).

É de extrema importância saber que a tecnologia gera informação e atua para receber, organizar, juntar e modificar a perspectiva do leitor ao descobrir novos hábitos e fica fácil definir que a tecnologia é um local virtual no qual a criança tem momentos de entretenimento individual ou grupal.

Hoje é muito mais fácil um pai comprar um celular para uma criança do que um livro e é aí que o professor começa a agir de forma sutil para que o desenvolvimento com aquela criança em sala seja mais eficaz e duradouro, e, que além de usar a tecnologia para jogos, a criança vai ser motivada a se interessar por aprendizagem e interação com a leitura por meio online.

Para uma boa leitura acontecer de fato, temos que compreender os significados e perceber qual sentido a leitura está dando para cada situação recorrente ao seu acontecimento. Cada criança tem uma forma de expressar seu modo de pensar e sua imaginação floresce cada vez que pensa em algo. Imagina o quão prazeroso seria proporcionar a criança, na fase de alfabetização, na qual ainda não consegue se expressar corretamente na leitura, o conhecimento de técnicas com jogos para a leitura no computador, ela poderia por diversos meios adquirir hábitos na aquisição da leitura.

Nesse sentido o repertório de conhecimento que a criança carrega consigo contribui para consolidar seu aprendizado, aqui cabe um destaque no que se diz respeito a zona de desenvolvimento proximal, na teoria de Vygotsky (1984). Para o teórico:

[...]a aprendizagem da Zona de Desenvolvimento Proximal, que estabelece como separação entre o desenvolvimento atual da criança e o nível que alcança quando esclarece problemas com a auxílio de outro, o que leva a consciência de que as crianças podem e realizam mais do que obteriam fazer por si sós. Aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1984, p. 98).

A criança deve ser explorada e aceita todos os dias em sala de aula com suas ideias e diferenças, cada criança tem uma maneira de se mostrar interessada em apreender formas diferentes de ensino. É nesse meio que a criança explora seu lado imaginário, que para o ler é indispensável e primordial, pois já começa a interpretação que é válida. Para uma educação ser de qualidade, o professor terá que buscar estratégias para mudanças na rotina escolar da criança.

Para Machado e Sandroni (1987), a essência do entusiasmo na leitura tem que estar engajada aos recursos da realidade atual, para assim aprimorar na criança uma motivação na leitura. “Se a leitura deve ser um hábito, deve ser também fonte de prazer, e nunca uma atividade obrigatória, cercada de ameaças e castigos e encarada como uma imposição do mundo adulto. Para se ler é preciso gostar de ler” (MACHADO; SANDRONI, 1987, p. 11).

Coadunando com a fala dos autores, é justo compreender que a essência da leitura está ligada na esfera da transformação digital e sabemos que cada vez mais os meios da tecnologia têm se expandido em todas as esferas da sociedade e que hoje ela não pode ser deixada de lado, devendo constantemente ser inserida nas práticas educacionais para o enriquecimento da aprendizagem.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A aprendizagem é uma necessidade em todas as etapas do desenvolvimento da vida do indivíduo, é aquela que move o sujeito para aprender, para descobrir novos conhecimentos e descobrir novos horizontes do saber. A leitura fornece a matéria prima da escrita, exigindo assim a sua prática constante.

Pensando nesse sentido a pesquisa se caracteriza de natureza básica, de abordagem qualitativa, que segundo Minayo (1994), se aprofunda no mundo dos significados". Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposto e interpretado, em primeira instância, pelos próprios pesquisados.

Quanto aos objetivos, parafraseando Minayo (2002), a fase exploratória se torna importante por ter vários ciclos de pesquisa, ou seja, refere-se a especificar de forma minuciosa sobre a temática abordada. Para fundamentação teórica, este estudo está dividido em três tópicos. No primeiro tópico, apresentamos uma breve contextualização da História da Educação Básica, caracterizando o desenvolvimento da humanidade e seus meios de aprendizagem. Em seguida, no segundo tópico, são tratadas as dificuldades e as práticas que auxiliam na aprendizagem da leitura. E, finalmente, no terceiro tópico, discutimos as tecnologias dentro do âmbito escolar.

Em relação aos procedimentos técnicos bibliográficos, “o quadro teórico de um

projeto representa o conjunto de princípios, definições, conceitos e categorias que articulados entre si formam um sistema explicativo coerente (MINAYO, 2002).

Dessa forma, o estudo foi fundamentado por autores e teóricos que discutem sobre o desenvolvimento da competência leitora e o uso das tecnologias com crianças do 2º ano do ensino fundamental, dentro desse contexto educacional o hábito de ler envolve emoções e conceitos importantes sobre a realidade lida, por isso é essencial que o professor esteja disposto a compreender e abrir diálogo em suas aulas que geram momentos de liberdade.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por se trata de uma pesquisa bibliográfica, os resultados obtidos foram através de estudos postulados em artigos. As discussões e debates em equipe se deram com o objetivo de entender como as competências leitoras influenciam no desenvolvimento das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, levando esses saberes para vida. Como reflexo disso, é importante dizer que a pesquisa realizada fundamentou-se nos autores Santos (1999), Arana e Klebis (2015), fortalecida pelo pensamento de Gonçalves (2013), que contribuíram no que concerne para o entendimento de que a leitura é uma prática que traz inúmeros benefícios aos leitores e quando estimulada desde a infância os impactos positivos podem ser muito maiores.

Assim se faz justo que a leitura proporciona ao leitor, o contato com seu significado, seguindo seu conhecimento de mundo e possibilitando que todos ao lerem obtenham a compreensão e interpretação da sociedade em que vive. diversificadamente ao ter acesso as leituras.

Ligados ao objetivo de ler, o aluno vem carregado de experiência e de formas distintas do saber ler, e que se aprimore a interpretação da sua realidade para que possa usufruir de uma aprendizagem mais significativa. Propondo assim que ao praticar o ato de ler, todos mergulham em um processo de produção de sentidos e interação de diversos fatores, que dentro desse contexto a leitura não deve ser concebida ou partilhada como processo de decodificação, mas sim como instrumentos de apoio aos seus aprendizados.

Assim percebe-se o quão importante é a habilidade da leitura, que ultrapassa os limites da decodificação e assim trata-se da ação, que prepara grandes leitores capazes de participarem da sociedade a qual estão inseridos e assim exercendo o dever de transformá-la.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da competência leitora das crianças visa priorizar a aprendizagem e fortalecer o hábito pela leitura, pois é notável que desde os primórdios já existiam vestígios de leitura e escrita, que com o passar do tempo sofreram alterações significativas para o avanço da humanidade, e isso encontra-se em processo de constante evolução.

Além disso, a leitura faz parte do cotidiano de cada indivíduo, começando desde de criança de diversas formas e se fortalecendo com o decorrer dos anos, mesmo com tantos avanços ainda sim algumas dificuldades desde aprendizagem se caracterizam por fatores do cotidiano e principalmente os fatores socioemocionais de cada ser humano.

É notório que o incentivo deve ser compartilhado pela escola e pela família, pois ambos são cenários importantes. O desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo constante, que se inicia no lar, aperfeiçoa-se na escola e continua pela vida afora.

Desenvolver o interesse e o hábito pela leitura é um processo constante, que começa muito cedo, em casa, aperfeiçoa-se na escola e continua pela vida inteira. Existem diversos fatores que influenciam o interesse pela leitura. O trabalho do professor como alfabetizador capaz de provocar em seus alunos o prazer pela leitura fica escasso em meios de tantos outros fatores que influenciam nesse processo, como os recursos que é preciso para formação de leitores e o próprio papel dos responsáveis pelas crianças que não os incentiva para o hábito da leitura, por vezes em função da situação socioeconômica e/ou pelo aspecto cultural.

A criança que houve histórias desde cedo e que tem contato direto com livros, terá um desenvolvimento favorável ao seu vocabulário, bem como a prontidão para a leitura. A leitura na escola coopera para a edificação de valores de reconhecimento da literatura, elaborando condições favoráveis para esse processo ser realizado de maneira prazerosa.

É preciso lembrar que esse processo depende também das estruturas que a escola oferece, como acesso à biblioteca, formação continuada para os docentes e reconhecimento de si mesmos como leitores.

Concluimos que é de extrema importância ler para as crianças desde muito cedo, pois assim estaremos proporcionando a elas contato com o mundo letrado, com a linguagem oral e escrita e principalmente com o mundo da imaginação. As crianças que têm acesso a livros e diversos outros materiais escritos e são envolvidas em diversas práticas de leitura se desenvolvem melhor.

REFERÊNCIAS

- [1] ARANA, Alba. & KLEBIS, A. A Importância do Incentivo à Leitura para o Processo de Formação do Aluno. A importância do Incentivo da leitura - Biblioteconomia - Passei Direto, 2015, p. 3.: Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7813.pdf . Acesso em: 16 de Out de 2022.
- [2] BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. p. 496.
- [3] BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. p. 59.
- [4] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. BNCC, 2019.
- [5] CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- [6] FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. Tradução de Horácio Gonzalez. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- [7] GRAZIOELI, Fabiano T.; COENGA, Rosemar E. Literatura Infante Juvenil e leitura; novas dimensões e configurações. Erechim: Habilis, 2016.
- [8] GONÇALVES, D. S. N., 2013. 20f. Monografia (Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia) - A Importância Da Leitura Nos Anos Iniciais Escolares, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- [9] HAWKINS, M. Professora da Universidade de Wisconsin. As Novas Tecnologias ajudam os alunos na escrita e leitura. 2 de jul. de 2018. Disponível em: <https://www.happycode.pt/blogs/news/as-novas-tecnologias-ajudam-os-alunos-na-escrita> . Acesso em: 28 de Nov de 2022.

- [10] MACHADO, L. R.; SANDRONI, L. C. A criança e o livro. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987
- [11] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Editora vozes, Petrópolis, 2002.
- [12] MENEGASSI, Renilson José; CALCIOLARI, Angela Cristina. A leitura no vestibular: a primazia da compreensão legitimada na prova de Língua Portuguesa. Maringá: UEM – Acta Scientiarum, v. 24, n. 1, pp. 81-90, 2002.
- [13] SANTOS, José Clécio Silva de; SANTOS, Matheus Conceição. Contexto Histórico da educação brasileira. Revista Educação Pública, v. 19, n 12, 25 de junho de 2019. Disponível em:<<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>> Acesso em: 04 de Out de 2022.
- [14] VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- [15]

Capítulo 16

O encontro entre crianças e seus pares: Oralidade e cultura da infância

*Aldenise Coutinho de Souza*¹

*Kézia Lindsay Boêse Fontenelle*²

*Izete Rodrigues Catique*³

Resumo: Este artigo traz como tema “O Encontro entre crianças e seus pares: oralidade e cultura da infância” e tem como objetivo geral compreender a relação entre a oralidade e as culturas da infância e o referencial teórico foi embasado nos estudos de Sarmiento (2009), Corsaro (2011), Minayo (1994), entre outros. A pesquisa foi desenvolvida a partir da abordagem qualitativa e de campo. Os instrumentos para a coleta de dados foram a observação participante e a entrevista livre. Os sujeitos da investigação uma professora e três crianças de uma escola municipal da zona sul da cidade de Manaus. O trabalho está organizado em cinco tópicos que se articulam com a finalidade de responder aos objetivos da pesquisa.

Palavras-chave: Cultura de Pares, Oralidade, Diversidade.

¹Graduanda. Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

²Graduanda. Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

³Graduanda. Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por tema O Encontro entre crianças e seus pares: oralidade e cultura da infância e teve por objetivo geral compreender a relação entre a oralidade e as culturas da infância e por objetivos específicos entender a relação entre a oralidade e a cultura de pares; verificar, como a oralidade é construída a partir do contexto da sala de aula e entender a relação entre criança, aluno, oralidade e cultura da infância.

A escolha da problemática se deu durante a realização do estágio I (educação infantil) quando percebemos a ausência de atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da oralidade da criança, bem como da desvalorização das culturas da infância no ambiente escolar.

A percepção destas questões nos incomodou e nos conduziu a questionamentos em torno delas, dado a importância da relação entre as culturas das crianças e a construção da oralidade, visto que entendemos que a criança fala do que conhece e vivência, isso influencia na sua percepção do mundo.

Para (OLIVEIRA, 2008) considerando a aprendizagem da fala como uma maneira privilegiada que se dá por meio das interações que a criança estabelece desde que nasce o desafio do professor não é apenas ensinar a linguagem culta para as crianças ou de falar bem, vai muito, além disso, o de desenvolver a oralidade e como aprender a lidar com ela nas mais diversas situações.

Dessa forma faz-se necessário que o professor ofereça a essa criança conteúdo que a estimule a desenvolver a oralidade, cuidando para que todas as crianças participem e sejam incentivadas a falar, tendo o cuidado para que o trabalho em sala de aula não se torne rotineiro e enfadonho o que comprometeria o bom desempenho das crianças no desenvolver de suas habilidades e competências.

Outra questão é ensinar as crianças também a ouvir para que haja comunicação e é o que se faz quando se reúnem as crianças para a atividade de contação de histórias, elas ouvem com atenção e depois é aberto um espaço para que elas possam falar sobre o que elas entenderam sobre a história, vivenciando assim o processo da oralidade expondo suas ideias, levando novamente a criança a socializar-se.

Nesse sentido, deve-se oferecer para elas um ambiente que contenha atividades que expressem a oralidade de forma organizada, para que possam seguir uma mesma linha de pensamento, tanto para o professor como para os alunos, linha de aprendizagem esta que deve facilitar e incentivar o interesse das crianças pelos conteúdos oferecidos em sala de aula com atividades lúdicas, obedecendo à faixa etária da idade das crianças, pois se forem utilizados conteúdos difíceis de serem compreendidos, em vez de estimular o aprendizado, terminará por inibir o bom desempenho de todos, ocasionando desinteresse pelos conteúdos devido à dificuldade que as elas terão de compreendê-lo, pois estarão muito além do seu conhecimento, por isso não se pode usar textos com palavras difíceis de entender.

É necessário que se trabalhe a linguagem oral da criança desde cedo, pois quanto mais cedo a criança exercitar a fala mais ela se aprimora, sendo um processo gradativo e dinâmico e compete a escola fazer com que isto seja determinante na vida da criança.

Nesta pesquisa percebemos que os professores raramente trabalhavam com atividades que estimulassem o desenvolvimento da oralidade, o que demonstra que oralidade não está presente nas atividades em sala de aula de maneira contínua, não

dando oportunidade para que as crianças pudessem se expressar em inúmeras situações, que permeia as relações que se estabelecem em sala de aula.

E assim entendemos que se faz necessário que os professores tenham mais conhecimento em relação a roda da conversa e aos seus benefícios, dando ênfase para a oralidade das crianças, pois é por meio da comunicação que elas podem expressar suas emoções e ideias.

O objetivo desse artigo foi compreender a relação entre a oralidade e as culturas da infância e a escolha do tema se justifica por que atualmente, com o crescimento da tecnologia, a oralidade na infância e a empatia, diminuiu bastante, pois o convívio social e familiar perdeu o espaço para os novos jogos e softwares.

Para Sarmiento (2009) deve-se levar em consideração a construção social da criança que é um ser pensante, que brinca e interage ao mesmo tempo em que socializam e transportam para o seu mundo os princípios de uma organização social autoritária e hierárquica, pois tal característica trazem do meio familiar e das instituições em que estão inseridas.

À vista disso, o estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa e de uma pesquisa inicialmente bibliográfica e posteriormente de campo, a partir do uso das observações e entrevista livre em uma escola municipal da cidade de Manaus, onde os sujeitos foram alunos e uma professora.

O trabalho encontra-se organizado da seguinte maneira: 1 Introdução; 2 Fundamentação Teórica Crianças e Seus Pares: Oralidade e Cultura da Infância, onde apresentamos a construção teórica a partir de dois eixos: Oralidade e cultura de pares e a prática da oralidade em sala de aula. 3 Procedimento Metodológico, neste tópico apresentamos o caminho traçado para a recolha de dados. 4 Resultados e Discussões, apresentamos aqui os resultados da pesquisa de campo em diálogo com os teóricos estudados ao longo da pesquisa bibliográfica e que deram base a fundamentação teórica e, por fim, as considerações finas que expressão não apenas os resultados em termos de pesquisa, mas também damos novas ideias para que outros pesquisadores elaborem um novo problema, que parte dos dados obtidos no estudo.

Os tópicos se completam visando responder as questões que nortearam a pesquisa no sentido de não esgotar o tema, mas de provocar uma reflexão em torno da mesma e quem sabe novos estudos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. ORALIDADE E CULTURA DE PARES

Neste estudo temos por objetivo apresentar uma discussão a respeito da relação entre oralidade e culturas da infância construídas a partir dos processos de interação de crianças da educação infantil. As culturas da infância que são produzidas e vivenciadas durante o Ensino infantil, tendo como base o brincar e, como marco fundamental, a cultura de pares, levando em consideração a questão sobre como é concebida a interação infantil.

Logo que a criança é inserida no ambiente escolar, nos anos iniciais, tem a oralidade como um importante instrumento no processo de comunicação, pois, para interpretar o que ouve e responder perguntas com lógica e clareza, a criança precisa ter pensamento organizado e linguagem oral desenvolvida, para isso, é necessário que

participe de situações autênticas de comunicação, em que seja estimulada a fala e a organização de ideias antes de transmiti-las.

Por muito tempo não se considerava o brincar no ensino infantil como uma forma de aprendizagem em que a criança cria e interage com os seus pares, formando assim as suas próprias concepções sobre o mundo dos adultos, criando e estimulando a criatividade e desenvolvendo o seu cognitivo. (CORSARO,2011).

Perdura entre os adultos a filosofia em que a escola foi criada para se estudar e não para brincar e que lugar da criança é na escola, forma-se assim a ideia da “institucionalização da criança” onde a criança passa a ser vista como aluno e não como criança, nesta visão institucionalizada a criança morre e deixa de existir.

Então surge um novo ser social o aluno que ganha agora um lugar específico para aprender a ser, a viver a se comportar, surge então a concepção sobre a escola que não foi pensada para a criança como seres atuais que atuam no presente, mas como seres futuros, um vir a ser, pois na verdade a escola é vista como formadora de cidadãos sem se preocupar com o seu papel para com a criança que ali está inserida. Pois a cartilha da institucionalização reza que a escola deve ser formadora de cidadãos críticos e reflexivos, autônomos, mas não se olha para este aluno que está dentro da sala de aula na visão da infância, que enquanto está dentro da sala de aula é aluno, mas também é criança que precisa do seu espaço para que possa vivenciar suas experiências. criar e desenvolver sua personalidade em convivência com seus pares onde através da brincadeira compram vendem, negociam, dividem e delimitam os seus espaços, elaboram regras, saberes, formas de lidar com o outro, de compreender o mundo, de participar da cultura e de transformá-la. (SARMENTO,2009, p.75)

Em face do exposto, é necessário considerar que a linguagem oral é o principal instrumento de comunicação. É essencial reconhecer que a fala é básica na vida e de extrema importância para o ser humano. Vale ressaltar que o trabalho com a oralidade em sala de aula é primordial, pois a fala é parte integrante de nossa vida.

Considerando, portanto, que o desenvolvimento da linguagem oral se dá mediante a vivência de experiências diversificadas, ricas, envolvendo os usos possíveis da linguagem oral a criança amplia seus horizontes de comunicação, exercita o pensar, socializa-se, organiza a sua mente, interpreta o mundo, expõe ideias, debate opiniões, expressa sentimentos e emoções, além de desenvolver a argumentação.

Deve-se, por tanto, atribuir intenção comunicativa à fala da criança, ter atenção e dar continuidade a ela. “Assim, as escolas deveriam ensinar aos alunos qual o significado e a importância da fala, expondo aos mesmos a variedade de uso da fala.” O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que a criança se comunica, tem acesso a informação; expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visão do mundo, produz conhecimento...” (RCNEI, 1998, p.21).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional, uma das tarefas da educação infantil é ampliar, integrar e ser continente da fala das crianças em contextos

comunicativos para que ela se torne competente como falante a linguagem evolui dentro das possibilidades de cada aluno, em situações ricas de estímulo e satisfação, num clima emocional e convidativo.

Quando o ambiente escolar favorece a expressão espontânea, a criança manifesta-se livremente sem problemas e sem constrangimento a linguagem oral tem uma função prática imprescindível na vida humana e social. É uma habilidade construída socialmente, isto é, a criança ensaia desde o primeiro momento de sua vida, desde bem pequenas, criam e imaginam, expressam desejos e emoções.

Crianças da mesma faixa etária sofrem ações da estrutura social em que estão inseridas e, nas interações com seus pares e com os adultos, recriam as culturas em que estão imersas na educação infantil e no ensino fundamental que considerem as crianças como sujeitos de cultura, pessoas de pouca idade, cidadãos de direitos.

A linguagem é material e instrumento de ação no mundo, sobre o outro, com o outro e com os muitos outros que constituem o pensamento e a consciência. No agir no mundo, produzimos discursos e somos por eles produzidos. É com a linguagem que os sujeitos se relacionam com a cultura, que produzem significados nas interações que estabelecem com as pessoas e com as produções culturais que os cercam, que criam e recriam o que está à sua volta.

A linguagem das crianças está impregnada de marcas de seus grupos sociais de origem, valores e conhecimentos. Seus modos de falar e agir faz parte de suas bagagens culturais, de vida. A análise das culturas infantis e suas articulações com as instituições para a infância especialmente a escola constitui hoje um tema de muito relevante importância nos estudos educacionais e sociológicos da infância.

A cultura infantil é o processo de sua formação que é constituída de elementos culturais quase exclusivos dos imaturos e caracterizada por sua natureza lúdica, sua formação se dá por elementos aceitos da cultura do adulto e por elementos elaborados pelas próprias crianças. Elas não experimentam as informações do mundo sozinhas, isoladas, essa percepção é compartilhada, primeiramente por um adulto, na relação da família com a criança e depois entre as próprias crianças.

As experiências adquiridas na relação da criança com o mundo adulto proporcionam para as crianças ferramentas que a auxiliam na formação de uma microsociedade onde através da interação com outras no âmbito escolar em contato com seus pares transmitem oralmente seus conhecimentos produzindo cultura entre pares, aprendendo assim a respeitar o outro, a ter tato, a ousar se comunicar, se colocar, a dividir, seus lanches, brinquedos, angústias.

Todas as crianças desenvolvem a sua própria cultura, produzindo expressões com várias formas de linguagem que é fruto da relação das crianças com as culturas que os cerca, sendo influenciadas por fatores culturais que a sociedade dos adultos lhes proporciona.

Entretanto através das brincadeiras elas crescem e aprendem e ampliam os seus conhecimentos de formas diversificadas expressando as diferentes dimensões do conhecimento humano, desenvolvendo ao seu próprio modo a cultura infantil, sendo estimuladas ao desenvolvimento de seu potencial. As crianças elas reproduzem elas internalizam a sociedade com a sua cultura, contribuindo para a mudança cultural.

Para Vygostsky,(1996) por meio das interações sociais, os signos e os significados culturais vão progressivamente deixando de fazer parte do mundo externo e sendo internalizados e transformados pela criança. As funções da fala se manifestam muito cedo, quando a criança reage positivamente a estímulos de seus familiares, estabelecendo relações sociais que é o início do entendimento por parte da criança.

Nessa fase ela começa a perceber que possui o domínio da verbalização podendo se relacionar com outras crianças, esse é o momento em que o pensamento e a fala se encontram, é o diálogo por meio da oralidade, a construção da oralidade é fruto de um processo de interação entre o sujeito e o meio social físico e cultural.

Quanto mais às crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, de dar recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais desenvolve suas capacidades de maneira significativa “As palavras, seus significados e os modos de dizer são fonte da curiosidade da criança pequena que inicia aí sua entrada no mundo da representação (BRASIL 1998, p.121)

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A abordagem da pesquisa foi do tipo qualitativa pois, segundo Minayo (1994), nos permite trabalhar com a fala dos envolvidos.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994 p.21 e 22)

Entendemos que nossas análises perpassam pela subjetividade da criança, que está presente não apenas em informações coletadas nas entrevistas como nas observações que realizamos durante nossa inserção no universo formal da criança, ou seja, na escola, que está muito além dos dados entendidos como mensuráveis.

Utilizamos ainda a pesquisa de campo, por entendermos que:

Pesquisa de campo é aquela utilizada tendo como objetivo conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (LAKATOS, 2005 p. 186.)

Através da pesquisa de campo nos foi possível observar e ouvir as crianças em seu espaço escolar (sala de aula, corredores, recreio, aula de educação física) e em conversas com seus pares. A partir desta escuta entender a relação entre a cultura infantil e oralidade, e como esta oralidade perpassa pelos processos de socialização da criança ou não.

Nesta pesquisa participaram diretamente 3 crianças, sendo 1 menina e 2 meninos, na faixa etária de 6 a 7 anos de idade. Na sua maioria faziam parte da comunidade em que a escola está localizada. A Escola onde a pesquisa foi realizada é localizada na cidade de Manaus na zona sul, pertencente à Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Para a realização da coleta de dados, fizemos uso da observação e da entrevista assistemática ou livre, as entrevistas aconteceram na sala de aula e durante o recreio, enquanto as crianças sentavam-se as mesas fazíamos questionamentos sobre o que havia acontecido em sala de aula naquele dia, ou no final da aula, quando as crianças eram liberadas mais cedo, sentávamo-nos próximo ao portão de entrada e conversávamos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados aqui apresentados, são resultado de uma análise feita a partir de dados que foram colhidos através de entrevistas feitas em sala de aula com a professora e com os alunos, na hora do recreio de uma escola municipal, buscando compreender a relação entre a oralidade e as culturas da infância, bem como verificar como a oralidade é construída a partir do contexto da sala de aula e entender a relação entre criança, aluno, oralidade e cultura da infância.

Como forma de resguardar a identidade das crianças e professores criamos um codinome para os mesmos e chamamos a professora entrevistada como Alfa e os alunos como Beto, Caio, e Diana, nosso objetivo na análise de dados foi responder aos objetivos que nortearam nossa pesquisa e a partir disso entender como a linguagem oral é trabalhada em sala de aula, a criança e a sua interação com a cultura de pares.

Perguntamos então a Professora Alfa sobre os benefícios que traz a roda da conversa para o aprendizado das crianças, ela nos respondeu: *aqui na escola trabalhamos a roda da conversa pois acreditamos que é uma maneira que se tem de criar um diálogo com as crianças, elas precisam aprender que o diálogo é a base da construção social, se a criança não tiver uma base de socialização então existirá um grande vazio na sua formação e isto faz parte do trabalho do Professor.*

Continuou a professora: *o momento da roda da conversa é o momento da socialização da criança, ali ela vai aprender valores, trocar ideias vai aprender a dizer obrigado, por favor, com licença, ela está aprendendo os valores a cidadania, a roda da conversa podemos dizer assim tem esse poder, essa virtude que é a socialização da criança sabendo-se entretanto que o processo de aprendizagem é gradativo, não podemos achar que a criança entrará na escola hoje e amanhã já estará pronta, isso nunca vai acontecer, ela está em um processo de aprendizagem tudo é novo para ela é o momento da descoberta, ela está descobrindo um mundo novo que ainda não foi explorado.*

Entretanto, apesar das afirmações da professora sobre o desenvolvimento da oralidade da criança, observamos na escola que não é dado a devida ênfase a esse fator, pois muitas crianças são reprimidas ao falar e assim deixam de se expressar e consequentemente deixam de desenvolver a oralidade. O referencial Curricular nacional para a educação infantil considera que:

A aprendizagem oral possibilita comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais. Seu aprendizado acontece dentro de um contexto. Quanto mais as crianças puderem falar em situações

diferentes, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (1998, p. 120).

A oralidade da criança tem que começar a ser trabalhada desde o início de sua vida escolar, deve-se perceber que esse processo pode ser dinâmico para que as crianças possam se tornar comunicativas, desenvolver autonomia e senso crítico, além de ter um vocabulário engrandecido.

Ainda verificamos que os professores não trabalham atividades que estimulassem o desenvolvimento da oralidade da criança valorizando as culturas da infância e os saberes construídos pelas crianças com seus pares. Na maioria das aulas ministradas e/ou diariamente, o que percebemos foram ações voltadas para silenciar e impedir a participação da criança nas atividades, sendo a voz da criança ouvida quando o professor permitia e não quando esta tinha o desejo de falar.

Segundo CAGLIARI, (1998, p. 34)

Utilizando-se da roda da conversa como instrumento de adaptação, proporcionando espaço para que a criança possa se expressar oralmente explicando o que ela entendeu do texto lido e dando assim a sua própria interpretação e contribuição, embora ainda não consiga lê, todavia consegue fazer-se entender através da expressão oral.

A roda de conversa possibilita que as crianças construam um espaço de diálogo, permitindo que elas possam se expressar, trocar experiências, deixando de ser meros espectadores e assumir o papel principal, deixando sua voz ser ouvida, assim como também, estar disposto a ouvir as opiniões dos demais a sua volta, e que este momento possa contribuir para que se tornem pessoas formadoras de opiniões.

Então questionamos a professora Alfa sobre o que entendia por cultura de pares e qual a sua importância para a formação da criança? Ela respondeu: *Se conseguíssemos entender realmente o valor que tem essa interação da criança, esse contato que ela tem com seus pares na escola na hora do recreio, então o nosso trabalho como Professor seria posso dizer mais produtivo, pois enquanto os adultos formam sua sociedade Capitalista, as crianças também formam sua Própria sociedade, que na verdade é muito parecida com a dos adultos, ali elas conversam sobre assuntos diversos, riem, debatem opiniões, cantam, disputam, realizam planos, interagem, formam um micro sociedade, que tem como Atores Sociais as crianças, a importância disso é imensurável na formação da criança.*

Também perguntamos a professora sobre a relação entre o brincar, a oralidade e as culturas da infância produzidas neste processo? Sua resposta foi: *Diga-me qual é a criança que não gosta de brincar, toda criança brinca e é através da brincadeira que ela desenvolve o seu cognitivo e aprende, é um erro muito grande, um equívoco enorme quando um professor ou uma gestão escolar proibir que as crianças brinquem na hora do recreio com a justificativa de que a escola é lugar de estudar e não de brincar, porque é nesse momento que a criança desenvolve a oralidade e a sua criatividade e aprende brincando, pois a criança na hora da brincadeira e ela fala ela verbaliza, sim a brincadeira faz parte do desenvolvimento da criança.*

Durante a observação feita com as crianças descobrimos que elas têm uma certa liberdade para brincar e dessa maneira correm, pulam, gritam e desenvolvem o seu potencial como crianças e sobretudo a oralidade.

Mediante a observação foi possível perceber que cabe ao professor promover ações que propiciem à troca de saberes entre as várias culturas que circulam pelo espaço da sala de aula, as crianças estão aprendendo e se relacionando com as demais em um momento de alegria e descontração.

Em nossas entrevistas com as crianças perguntamos a criança que chamamos de Beto: O que você mais gosta na escola? Ele respondeu: *Eu gosto da escola, da professora, dos meus colegas, e muito, muito, muito, da hora da merenda, porque eu encontro os meus amiguinhos e a gente brinca, de esconder, de correr, de figurinha e até de bola na quadra, porque lá a professora não briga com a gente, eu não gosto muito da aula porque ela é muito chata, a professora não lê história pra gente, e quando lê não deixa a gente falar da história só ela fala e a gente não, e muitas vezes brigam muito com a gente.*

Sobre a mesma pergunta Caio disse: *Eu só gosto da hora do recreio, porque é legal é muito divertido, a gente corre, corre, pula, pula, e eu sempre ganho.*

Já Diana diz: *No recreio a gente ouve os meninos haitianos que falam diferente e que a professora disse que todo mundo tem seu jeito de falar. É engraçado como eles falam!*

Em nossas observações percebemos que as crianças formam seus grupos, a partir de critérios próprios, escolhem suas brincadeiras, reinventam brincadeiras e regras, assim como criam e recriam regras de convivência, aprendem e ensinam palavras e expressões novas e assim vão aprendendo, ampliando suas percepções do mundo, sua linguagem, suas competências de se relacionarem com o mundo e com o outro, entretanto percebemos que a escola ainda não se deu conta que é cenário desta grande experiência de aprendizagem vivida pela criança-aluno junto aos seus pares.

Vygotsky, (1996, p. 16) assim nos diz:

É por meio de outras crianças, e por intermédio de adulto que a criança se envolve em suas atividades. Absolutamente tudo no comportamento da criança está fundido, e enraizado no social. (...). Assim, as relações da criança com a realidade são, desde o início, relações sociais.

Finalizamos a coleta de dados com a certeza que a relação entre o desenvolvimento da oralidade e as culturas produzidas pela criança de fato acontecerão no universo da escola, quando a percepção em torno da existência da infância no interior dela for modificada, visto que a criança ao entrar na escola perde de fato a voz e a luz, e com isso deixa de estar na escola para a vida e passa a estar para aprender a ler escrever a partir de rituais mecanicistas e enfadonhos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da realização deste estudo discutimos as questões pertinentes as culturas construídas pelas crianças nas relações com os seus pares e a importância deste processo na construção da oralidade, nossa discussão dialogou com os teóricos, mas também com a escola, na medida em que os dados recolhidos foram confrontados com a vivência dos

alunos e professora, sendo esta experiência fundamental para respondermos as questões que nortearam este estudo.

Na caminhada por responder nossas indagações em torno da problemática, fomos enquanto acadêmicos de pedagogia entendendo a importância no processo de se fazer professor construir uma base teórica sólida que fundamente nossa ação pedagógica, mas também nos fez entender a importância de valorizar os saberes da criança construídos ou não no interior da escola, bem como suas culturas que a eles estão imbricados.

Compreendemos que desenvolver uma prática pedagógica que provoque o desenvolvimento da oralidade da criança é garantir o direito de participação e de expressão dela no espaço escolar e na sociedade. É deixar a criança falar. Mas, para isso se faz necessário um fazer pedagógico diferenciado do que observamos, um fazer pautado em práticas emancipatórias e não limitadoras do ser criança.

Portanto é necessário que escola perceba a criança em suas relações e em suas construções individuais e com o outro, valorizando assim as culturas da infância.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília, vol. 3, 1997.
- [2] _____, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil, 1998.
- [3] CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem o Bá Bé Bí Bó Bú. São Paulo: Scipione, 1998.
- [4] CORSARO, William. A reprodução interpretativa no brincar ao faz de conta das crianças. Editor Porto, 2011.
- [5] LAKATOS, Eva Maria; Fundamentos de Metodologia Científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- [6] MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- [7] Oliveira, Z.R. Educação infantil: fundamentos e métodos.4. ed. São Paulo: Cortez,2008
- [8] SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade Editora Cortez, 2009.
- [9] VYGOSTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos Psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

Capítulo 17

Os jogos e brincadeiras na construção do processo de aprendizagem de alunos com TEA

Dheilla Batista Bezerra¹

Emilly da Silva Braz²

Rodrigo Pereira Guimarães³

Resumo: O presente trabalho desenvolveu um estudo sobre os jogos e brincadeiras para o processo de aprendizagem do aluno com TEA, teve como objetivo compreender suas contribuições em favor de uma aprendizagem significativa e inclusiva. A metodologia aplicada seguiu o modelo de revisão bibliográfica, diante da abordagem qualitativa, que para a explanação desse tema, a pesquisa abordou as concepções dos teóricos como Kishimoto (2002; 2014), Vygotsky (1989; 2000), Piaget (1975; 1978) entre outros. Nesse sentido, por meio do referencial teórico desenvolvido para o estudo, foi possível compreender que os jogos e as brincadeiras utilizadas na educação infantil, possibilitam diferentes situações de aprendizagem, pois o jogar e o brincar são importantes fenômenos culturais e sociais, que propiciam a inclusão escolar, evidenciando a inserção no meio social.

Palavras-chave: Aprendizagem. Transtorno do Espectro Autista. Jogos e brincadeiras.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO.

² Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO.

³ Graduando do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno de Espectro Autista (TEA), é uma condição que causa impactos na comunicação, na interação social, na imaginação e comportamento do indivíduo, além de prejuízos no desenvolvimento social e intelectual. Esse transtorno pode variar em grau leve, moderado e severo, o que requer avaliações minuciosas para identificar as suas necessidades e possibilidades de aprendizado (SOUZA; ANACHÊ, 2020).

Diante disso, o presente trabalho tem como tema “Os jogos e brincadeiras na construção do processo de aprendizagem do aluno com TEA”, e como objetivos, identificar os métodos, recursos e estratégias utilizadas no processo de aprendizado de alunos com TEA e; analisar a importância dos jogos e brincadeiras na construção do conhecimento desses alunos na educação infantil.

Conforme o tema e os objetivos aqui propostos, torna-se importante destacar que a educação inclusiva é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), além de estar inserida na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que utiliza-se das prerrogativas da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), instituída pela Lei nº13.146/2015 (BRASIL, 2015), para estabelecer compromisso com uma educação na busca pela igualdade, diversidade e equidade, na qual destaca-se a importância de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, para alunos com deficiência.

Outro dispositivo legal importante, é a Lei nº12.764 Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que estabelece o direito da pessoa com Transtorno de Espectro Autista (TEA) a educação (BRASIL, 2012).

Da mesma forma, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2005) define a educação inclusiva como um processo orientado a responder à diversidade dos estudantes, aumentando sua participação e reduzindo a exclusão a partir da educação.

Diante da necessidade de práticas que possibilitem a aprendizagem dos alunos, numa perspectiva inclusiva, principalmente na educação infantil, o lúdico tem sido utilizado como alternativa possível para alcançar os objetivos delineados pelos documentos oficiais da educação e pelas legislações que asseguram o direito à educação de qualidade a todos, sem distinção.

Na educação infantil, em turmas com alunos com necessidades educacionais específicas, Marques (2012) aponta que o lúdico se torna uma metodologia inovadora, pois permite que, por meio dos jogos e das brincadeiras, os alunos tenham igual oportunidade de aprendizado. Silva et al. (2019), acrescenta ainda, que o lúdico tem por objetivo possibilitar a realização de atividades de forma mais dinâmica e divertida, pois acredita-se que atividades como jogos e brincadeiras são instrumentos facilitadores para um aprendizado contínuo.

Para Mendes (2015), a atividade lúdica norteia um trabalho pedagógico que busca o desenvolvimento significativo do aluno, pois a brincadeira e o jogo constituem um veículo privilegiado de educação e favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, analisa que essas atividades fazem parte da infância, despertam sentimentos e desejos, expõem as emoções, além de reforçar os laços afetivos e elevar o nível de interesse da criança com a brincadeira.

Concomitante a esse entendimento, Kishimoto (2014), considera relevante o uso do brinquedo e/ou jogo educativo com fins pedagógicos, no processo de ensino e aprendizagem e para o desenvolvimento infantil, uma vez que a criança pré-escolar aprende de forma intuitiva, na interação social, com o ser humano na sua integralidade, na qual o brinquedo desempenha papel relevante na construção da aprendizagem.

Do mesmo modo, Piaget (1978) descreve que os jogos não são apenas uma forma de desafio ou entretenimento para gastar a energia das crianças, mas, meios que enriquecem o desenvolvimento intelectual e que podem contribuir significativamente para o processo de ensino-aprendizagem e no processo de socialização das crianças.

O brincar de acordo com Rolim, Guerra e Tassigny (2008) está relacionado com a aprendizagem. Para estes autores, baseados na teoria de Vygotsky, brincar é aprender, pois, na brincadeira reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. Nesse sentido, a brincadeira torna-se uma proposta educacional para o enfrentamento dos desafios no processo ensino e aprendizagem.

Sendo assim, compreendendo a importância da brincadeira infantil a partir das teorias de Kishimoto (2002; 2014), Vygotsky (1989; 2000), Piaget (1975; 1978) e outros autores que defendem a mesma ideia, podemos afirmar que o lúdico deve estar pautado em pesquisas, pois considera-se que ele seja um relevante instrumento de inclusão em turmas com alunos com deficiências educacionais específicas, os quais se beneficiariam com essa prática, dando-lhes oportunidades de interagir, integrar e desenvolver sua autonomia para a aprendizagem.

Bueno (2017), afirma que o brincar é de grande importância para o desenvolvimento da criança, pois, brincando ela aprende a se comunicar, a desenvolver a sua imaginação, bem como diversos tipos de habilidades, inclusive motoras; favorece o raciocínio, estimula a criatividade e a imaginação. Nesse sentido, podemos inferir que o brincar tem um papel central no desenvolvimento infantil, sendo uma porta de entrada para desvendar sensações e sentimentos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fundamentar este estudo, munimo-nos das ideias Kishimoto (2002; 2014), Vygotsky (1989; 2000), Piaget (1975; 1978) para discutir o papel dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Além desses autores, buscamos fundamentar nossa pesquisa na área da educação, com bases nos documentos que norteiam e fundamentam o uso de estratégias como brincadeiras e jogos no ensino regular com alunos com necessidades especializadas.

O brincar para Kishimoto (2014, p. 3), “torna-se um dos temas importantes da contemporaneidade capaz de quebrar fronteiras de diferentes áreas do conhecimento”. Analisa a importância do brincar, destacando que:

Diante de sua importância, a natureza do brincar ou do jogar está sendo vista pelos atributos que a caracterizam: um pensamento de segundo grau, que se aplica às situações do cotidiano, como simular ser motorista, ou o ingresso no imaginário, que tem a ver com o desempenho do jogador, de uma reprodução interpretativa (KISHIMOTO, 2014, p. 3).

Esse mesmo autor, acrescenta ainda os interesses e o desenvolvimento que esta atividade lúdica oferece a crianças, argumentando que:

Essa forma lúdica é configurada pela sequência de decisões do brincante quando se trata de um ser social com capacidade de decisão, com protagonismo, que também é embebida pela cultura na qual vive o brincante, acompanhada por regras, que provém do exterior, mas que podem ser negociadas ou construídas conforme o jogo avança e que orientam as ações lúdicas (KISHIMOTO, 2014, p. 3).

Segundo Piaget apud Bacelar (2009), a criança já nasce com as pré-condições neurológicas do conhecimento, mas as condições de fato se dão através de atividades que ele denomina jogos (de exercício, simbólicos e de regras, conforme as idades). Acrescenta que essas atividades serão mais prazerosas se forem consideradas e respeitadas as emoções, os sentimentos e as necessidades das crianças quando estão vivenciando as propostas trazidas pelo educador.

A brincadeira auxilia a criança a aceitar o ambiente escolar e a se familiarizar mais rápido com sua autonomia e a autoestima, é através da mesma que ela descobre as razões para suas vidas e as coisas tomam formas. Esse processo, cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível atual de desenvolvimento, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema.

Esses conceitos são explicados por Vygotsky (2000, p. 113) como sendo “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que a criança pode fazer com assistência hoje, será capaz de fazer sozinha amanhã”.

Na concepção de Piaget apud Luiz et al. (2014), o jogo é em geral a assimilação que se sobressai à acomodação, uma vez que o ato da inteligência leva ao equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, sendo a última prorrogada pela imitação. Conforme a criança vai se socializando o jogo vai adquirindo regras ou então a imaginação simbólica se adapta de acordo com as necessidades da realidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, p. 1), garante que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), estabelece que nos anos iniciais, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 13) constitui-se em um conjunto de referências e orientações didáticas, trazendo como eixo do trabalho pedagógico “o brincar como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil e a socialização das crianças por meio de sua

participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma”.

Isso significa assegurar o atendimento às necessidades básicas de desenvolvimento socioafetivo, físico, intelectual e, ao mesmo tempo, garantir o avanço na construção do conhecimento, mediante procedimentos didáticos e estratégias metodológicas adequadas às necessidades de todas as crianças.

O Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998, p. 58) demonstra a necessidade de valorizar os jogos e brincadeiras na Educação Infantil, denominado como atividades lúdicas, visto que “as crianças podem incorporar em suas brincadeiras conhecimentos que foram construindo”. Ainda é possível observar no referencial que os brinquedos são:

Componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. (BRASIL, 1998, p.67. v. 1).

Estes aportes teóricos sustentaram a realização desta pesquisa, dando apoio a reflexões sobre o papel dos jogos e das brincadeiras na educação de alunos com necessidades especializadas. Contribuiu ainda, para delinear os objetivos e alcançarmos os resultados pretendidos neste trabalho.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Este estudo se caracteriza a partir da pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, de cunho descritivo. A finalidade desta pesquisa é interpretar e analisar os fenômenos, atribuindo-lhes significados que não podem ser analisados quantitativamente, desta forma, justifica-se o emprego da abordagem qualitativa (MINAYO; SANCHES, 1993).

Para aprofundarmos sobre o campo e o objeto pesquisado, inicialmente foram realizadas pesquisas exploratórias, que possibilitaram uma compreensão maior sobre o objeto em estudo, elencando os pensamentos dos autores juntamente com os entendimentos das pesquisadoras, a qual possibilitou também rever conceitos sobre os jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem do aluno com TEA.

Para a identificação dos trabalhos, optamos por selecionar artigos disponíveis na base de dados de *Scielo*, do período de 2011 a 2021, que abordam o tema deste estudo. Foram selecionados artigos que apresentam determinadas palavras identificadoras em seus títulos e nas palavras-chaves, que remetem ao tema desta pesquisa. As palavras buscadas para selecionar os artigos, foram: Transtorno de Espectro Autista, Lúdico, Jogos, Brincadeiras, Educação Infantil. Além disso, foram usados para discussão: Kishimoto (2002; 2014), Vygotsky (1989; 2000), Piaget (1975; 1978).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da busca por artigos na base de dados da *Scielo*, são inicialmente, apresentados, na Tabela 1. Nesta elencamos os temas das pesquisas, com seus respectivos autores e palavras-chaves usados para identificação da temática. Em seguida, os resultados das pesquisas são descritos de forma a priorizar o entendimento que os autores têm do tema.

Quadro 1: Informações dos artigos coletados pelos autores

Nome do (s) autor (es)	Título do trabalho	Palavras-chave	Tipo de publicação	Local	Ano
LEMOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; RAMOS, C. S. A.	Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar	Educação Especial; Autismo; Inclusão Escolar; Interação Social	Artigo	Revista Brasileira de Educação Especial	2019
BATBERINI, K. Y.	A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas	Autismo. Prática Pedagógica. Escolarização.	Artigo	Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento	2016
CHICON, J. F. et al.	Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo	Autismo infantil; Interação social; Mediação pedagógica; Brincadeira	Artigo	Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE	2019
PIMENTA, Paula Ramos	Clínica e Escolarização dos Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	TEA; Educação Especial; Educação Inclusiva; Teoria da Mente; Psicanálise	Artigo	Educação & Realidade	2019
WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B.	INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: SENTIMENTOS E PRÁTICAS DOCENTES	Transtorno do Espectro Autista; professor; inclusão	Artigo	Revista Psicologia Escolar e Educacional	2020
CABRAL, C. S.; MARIN, A. H.	Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura	Transtorno do Espectro Autista (TEA). Criança. Inclusão escolar	Artigo	Educação em Revista	2017
RODRIGUES, M. G. A.; SOUSA, R. D. G. C.; VARGAS, T. B. T	Infâncias ditas autistas na escola: repercussões de pesquisas no mestrado em ensino	infância; autismo; cartografia; escola	Artigo	Praxis e Saber	2019

Fonte: Elaboração dos autores, 2022.

Quadro 1: Informações dos artigos coletados pelos autores (continuação)

Nome do (s) autor (es)	Título do trabalho	Palavras-chave	Tipo de publicação	Local	Ano
MARTINS, A. D. F.; GÓES, M. C. R.	Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural	crianças autistas, brincadeiras, desenvolvimento do brincar.	Artigo	Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional	2013
MOURA, A. M.; SANTOS, B. M. L.; MARCHESINI, A. L. S.	O brincar e sua influência no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista	Brincar. Autismo. Desenvolvimento infantil. Transtorno do espectro autista. Psicologia infantil.	Artigo	Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento	2021
FERREIRA, M. C. V. et al.	A brincadeira intencional na educação da criança com TEA	Transtorno do Espectro Autista. Educação Infantil. Brincar.	Artigo	Rev. Psicopedagogia	2021
FRANCÊS, L. A.; MESQUITA, A. M. A.	As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo	infância; experiência(s); inclusão escolar	Artigo	Revista Brasileira de Educação	2021
COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A.	A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica	Jogo; Brincadeira; Infância; Prática Pedagógica; Aprendizagem.	Artigo	Revista Construção Psopedagógica	2019
CABRAL, C. S.; FALCKE, D.; MARIN, A. H.	Relação Família-Escola-Criança com Transtorno do Espectro Autista: Percepção de Pais e Professoras	Transtorno do Espectro Autista; Relação família-escola; Inclusão escolar	Artigo	Revista Brasileira de Educação Especial	2021
CARVALHO, A. G. C.; SCHMIDT, A.	Práticas Educativas Inclusivas na Educação Infantil: uma Revisão Integrativa de Literatura	Práticas educativas; Relação professor-aluno; Educação Inclusiva; Educação Infantil	Artigo	Revista Brasileira de Educação Especial	2021

Fonte: Elaboração dos autores, 2022.

Dos 14 artigos selecionados da base de dados da *Brasil Scientific Electronic Library Online – Scielo*, 11 abordam o tema Transtorno de Espectro Autista diretamente.

O trabalho publicado por Cotonhoto, Rossetti e Missawa (2019), aborda a importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. Neste artigo, os autores buscam estimular o profissional docente a refletir e compreender o jogo como elemento

fundamental do trabalho pedagógico, sobretudo de alunos com manifestações de dificuldades de aprendizagem e demonstrar que o emprego de atividades lúdicas pode ajudar no desenvolvimento de várias capacidades, além de auxiliar na exploração e entendimento sobre a realidade, a cultura, as regras e os papéis sociais.

Carvalho e Schmidt (2021), na pesquisa de revisão, que apesar de as práticas analisadas por estes autores, parecerem relativamente simples de serem implementadas no cotidiano escolar, seu conjunto mostra a importância do planejamento, da organização e da condução das atividades escolares, de forma a promover oportunidades concretas para que crianças com alguma deficiência possam desenvolver plenamente seu potencial.

Dentre os artigos analisados, 4 discutem diretamente o papel do “brincar” na aprendizagem de alunos com TEA.

Os dados obtidos por Martins e Góes (2013), apontam que a mediação propicia a ocorrência de muitos momentos de orientação para o outro e de uso contextualizado de objetos, incluindo ações do jogo de papéis. O estudo focalizou três sujeitos, com idade de seis a doze anos, durante sessões de brincadeira coordenadas, onde a pesquisadora interagia com as crianças atribuindo significado às suas ações e ao uso de brinquedos, e encorajava a emergência de jogos imaginativos.

No resumo do estudo de Chicon et al. (2019), descreve que tal pesquisa, teve como sujeitos pesquisados, 17 alunos, de três a seis anos, dez de um Centro de Educação Infantil, seis com autismo e uma com síndrome de Down. A coleta de dados foi feita por meio da observação participante, vídeo-gravação dos atendimentos e registros em diário de campo. A pesquisa permite constatar que o trabalho desenvolvido em ambiente social inclusivo, potencializado pela ação mediadora dos adultos e colegas mais experientes, favorece que as crianças com autismo apresentem atitudes que apontam sua predisposição para compartilhar brincadeiras com os colegas.

A pesquisa de Moura et al. (2021), feita em análise de artigos, aponta como resultado, que o estímulo das experiências proporcionadas pelo brincar promove um enriquecimento de estruturas psicológicas, levando à construção de sujeitos cada vez mais autônomos. Tal capacidade não deve ser limitada quando se fala de crianças com TEA, que, por meio de mediação e estímulos adequados, possuem condições de se desenvolver brincando.

O levantamento bibliográfico realizado por Ferreira et al. (2021), aponta a importância do adulto como mediador no processo educacional das crianças com TEA na educação infantil, pois possibilita o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, na proposição de atividades lúdicas intencionais, com o foco na linguagem, na atenção e nas interações sociais.

Diante das reflexões realizadas a partir desses autores, é possível estabelecer correlação com outros autores, que discutem o papel dos jogos e das brincadeiras na educação infantil.

Para corroborar com as ideias propostas pela maioria dos artigos discutidos até aqui, Vygotsky (2000) acrescenta que a criança é capaz de se relacionar com outras pessoas, e é dessa forma, que ela desenvolve suas aprendizagens, a melhor maneira de direcionar a criança para a socialização, é através das atividades lúdicas. Isto significa dizer, que a interação social, é indispensável no processo de construção da aprendizagem.

Além disso, Vygotsky (1989) assinalou que uma das funções básicas de brincar é permitir que a criança aprendesse a elaborar e resolver situações conflitantes no seu dia a dia. Desta forma, é importante destacar as concepções de Vygotsky (1989), quanto ao ato da criança brincar, modifica seus hábitos e comportamento usuais, mostrando-se mais e em maior grandeza. Ele afirma que:

No brinquedo, é como se ele fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. Apesar da relação brinquedo desenvolvimento pode ser comparado á relação instrução desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. (VYGOTSKY, 1989.p. 117)

Diante disso, para Kishimoto (2002, p. 13):

O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar crianças diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-los aos conteúdos culturais ao serem veiculados na escola (KISHIMOTO, 2002, p. 13).

Assim, o jogo educativo tem função pedagógica contemplando o estágio de desenvolvimento, o interesse e o prazer da criança em realizar aquela atividade, estando o professor e aluno engajados na atmosfera lúdica, diante de experimentação, descoberta, criatividade são aspectos que devem ser respeitados.

Para Piaget (1975), os jogos caracterizam-se no primeiro período de desenvolvimento da criança, pelo jogo do exercício. Este reaparece mais tarde em outras fases do desenvolvimento da criança e também na vida adulta e quando abrangem mais indivíduos necessitam de regras que permitem o jogo regulando as situações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os artigos analisados, apontam que há uma preocupação crescente por novas práticas que estimulem a inclusão de alunos com deficiência no âmbito da educação regular. Revelam que atividades com brincar e jogar, tem se mostrado importantes aliadas nesse processo de construção de uma escola mais inclusiva e cidadã.

Durante a discussão, nos fora possível assimilar que os jogos e brincadeiras nos espaços escolares geram interação, criatividade e sociabilidade, sendo usado como instrumento norteador para das aprendizagens. Além disso, compreende-se que cada um brinca e extrapola seus sentimentos e emoções de algum jeito, na sua particularidade, e nem somente as crianças conseguem e podem experimentar o mundo através deste simples e poderoso ato. Sendo assim, o brincar e o jogar, é um aspecto fundamental na formação integral da criança, pois é algo, cultural, histórico e social, por esse motivo, está em constante transformação.

Nesse contexto, cabe ao professor o papel de mediador, buscando propostas pedagógicas de intervenção que melhor se adéquem as particularidades dos seus alunos. Foi possível também, compreender que a escola, o estado e a família, podem e devem ser responsáveis por possibilitar a inclusão de todos no ambiente escolar, plantando a semente para uma vida em comunidade.

Sendo assim, concluímos que é necessário se firmar o direito à educação para todos, oferecendo uma educação inclusiva para que se promova a inclusão dessas crianças, fornecendo subsídio para o docente apropriar-se das técnicas do lúdico e dinamizar o trabalho pedagógico, assim favorecer a criança autista um aprendizado aprazível.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015.
- [2] _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.
- [3] _____. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 5 de dez., 2022.
- [4] _____. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 28 dez. 2012.
- [5] _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- [6] BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. Ludicidade e educação infantil / Vera Lúcia da Encarnação Bacelar. - Salvador: EDUFBA, 2009.
- [7] BUENO, A. A. A CRIANÇA E O LÚDICO: a importância do brincar. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Centro Universitário Sul de Minas, Minas Gerais, Varginha, 2017.
- [8] CARVALHO, Amanda Gabriele Cruz; SCHMIDT, Andréia. Práticas educativas inclusivas na educação infantil: Uma revisão integrativa de Literatura. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, 2021.
- [9] CHICON, José Francisco et al. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 41, p. 169-175, 2019.
- [10] 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.
- [11] FERREIRA, Mírian Carolina Valente et al. A brincadeira intencional na educação da criança com TEA. Revista Psicopedagogia, v. 38, n. 116, p. 291-298, 2021.
- [12] KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org). O brincar e suas teorias. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 2002.
- [13] KISHIMOTO, Tizuko Morchidida. Jogos, brinquedose brincadeiras do Brasil. Espacios en blanco. Serie indagaciones, v. 24, n. 1, p. 0-0, 2014.
- [14] LUIZ, J. M. M. et al. As concepções de jogos para Piaget, Wallon e Vygotski. Lecturas Educación Física y Deportes, Buenos Aires, v. 19, p. 1-1, 2014.
- [15] MARQUES, C. L. A metodologia do lúdico na melhoria da aprendizagem na educação inclusiva. Revista Eixo, v. 1, n. 2, p. 80-91, 2012.

- [16] MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; GÓES, Maria Cecília Rafael de. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 17, p. 25-34, 2013.
- [17] MENDES, Maria Aline Silva. A importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças autistas. 2015. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar). Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- [18] MINAYO, C.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Cad. Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.
- [19] MOURA, Alanna et al. O brincar e sua influência no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, v. 21, n. 1, p. 24-38, 2021.
- [20] PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- [21] PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- [22] PIMENTA, P. R. Clínica e Escolarização dos Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Educação & Realidade* [online]. 2019, v. 44, n.
- [23] ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, v. 23, n. 2, p. 176-180, 2008.
- [24] SILVA, M. D. et al. O lúdico dos jogos e das brincadeiras no ensino inclusivo de crianças com transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão de literatura. *Research, Society and Development*, v. 8, n. 4, p. e1084943, 2019.
- [25] SOUZA, A. L. A.; ANACHE, A. A. A educação das pessoas com o transtorno do espectro autista: avanços e desafios. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v. 24, n. 2, p. 1035-1053, 2020.
- [26] UNESCO. Orientações para a inclusão. Assegurar o acesso à Educação para Todos. Paris, UNESCO, 2005.
- [27] VYGOTSKY, Lev S. Concrete human psychology. *Soviet psychology*, v. 27, n. 2, p. 53-77, 1989.
- [28] VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Capítulo 18

Práticas educativas: Estratégia de aprendizagem educacional em ambiente não escolar para crianças em vulnerabilidade social

Adriane das Chagas Silva¹

Amanda Cristine dos Santos Mendonça²

Daniele Alexandre da Silva³

Resumo: As crianças e os adolescentes em idade escolar constituem um dos grupos de pessoas mais vulneráveis da sociedade. Nesse contexto, se faz necessária a recuperação de valores educacionais, tais como: sociais, éticos e morais, pelo fato que a educação social não é convencional em relação ao ensino efetuado na escola. Para o estudo sobre o tema, realizou-se pesquisas em fontes secundárias com abordagem qualitativa e exploratória, conjugado com a revisão bibliográfica. Os principais resultados apresentados mostraram que a vulnerabilidade social afeta o acesso ao ensino educacional e conseqüentemente ao processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e adolescentes que vivem em fragilidade socioeconômica. Dessa forma, inferimos que os indivíduos em vulnerabilidade social possuem uma tendência ao abandono escolar, sendo necessário que estratégias pedagógicas sejam implementadas em ambiente não escolar, visando maiores resultados no desenvolvimento cognitivo e social desses indivíduos.

Palavras-chave: Vulnerabilidade educacional. práticas pedagógicas. educativas.

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

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

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

1. INTRODUÇÃO

As crianças e os adolescentes em idade escolar constituem um dos grupos de pessoas mais vulneráveis da sociedade, pois estão sujeitos à vulnerabilidade. Sendo assim, a importância do presente estudo se dá pela necessidade de resgatar valores educacionais, sociais, éticos e, também, morais, pelo fato que a educação social não é convencional em relação ao ensino realizado na escola.

De acordo com Oliveira et al., (2020) a vulnerabilidade social é o termo utilizado para se referir a um conjunto de fatores multidimensional que caracteriza uma determinada condição que uma pessoa ou uma comunidade está situada em um parâmetro de fragilidade, na maioria das vezes, socioeconômica. Esse contexto, faz com que essas pessoas em vulnerabilidade social estejam vivendo em uma situação de exposição a riscos.

Dessa forma, a vulnerabilidade social também pode ser caracterizada como um contexto em que o indivíduo ou um grupo de pessoas estão vivendo num contexto de exclusão das demais pessoas da sociedade, em muitos casos há um fator discriminatório, como a pobreza, nível educacional, área geográfica habitacional, renda baixa e isso faz com que outras vulnerabilidades sejam geradas. Portanto, ela refere-se aos fatores demográficos e socioeconômicos que moldam a resiliência de uma comunidade, particularmente no que se refere à preparação, resposta e gerenciamento de eventos de emergência – naturais e outros. Mesmo dentro das comunidades, o impacto dos eventos de desastres é desigual e recai amplamente em linhas raciais e econômicas.

Muitas crianças ainda vivem em situação de vulnerabilidade social no Brasil e a maioria não tem acesso a um ensino de qualidade, o que torna o contexto preocupante, visto que a educação de qualidade é essencial para formação e o desenvolvimento de crianças em adultos com significância na vida em sociedade. Por isso, quando em situações em que, crianças são privadas do direito a educação e ensino de qualidade, isso pode acarretar inúmeros problemas públicos e até no desenvolvimento de um país. Isso fica evidenciado quando nos deparamos com a realidade educacional de comunidades com famílias de baixa renda.

Por isso, esses grupos e comunidades podem ter menor preparação e capacidade de enfrentamento de situações vulneráveis porque carecem de capital para investir em adaptação e os poderes de tomada de decisão podem afetar as decisões públicas sobre adaptação; e, podem também ter menor capacidade de resiliência/adaptação por não terem acesso a redes de apoio econômico e social (RAOPORT; SILVA, 2013).

Segundo Paula et al., (2014) as intervenções de adaptação ao acesso ao ensino educacional e de gestão de risco precisam ser planejadas, projetadas e direcionadas com a compreensão clara dos perfis de vulnerabilidade social das comunidades. Inúmeras metodologias podem ser usadas de forma geral para avaliar o impacto da vulnerabilidade social quanto ao acesso ao ensino educacional. No entanto, essas metodologias pedagógicas que visam atender as demandas das crianças em vulnerabilidade social não são sistematicamente integradas ao processo geral de gestão de riscos climáticos e de desastres.

De acordo com Meyer (2014), uma série de questões e desafios surgem na definição e mapeamento das estratégias pedagógicas utilizadas para comunidade socialmente vulnerável dentro das estruturas de adaptação às demandas de ensino educacional em ambiente externo ao escolar.

A vulnerabilidade social tem sido relacionada a um dos fatores principais para o aumento do índice de abandono escolar. O que também pode ocasionar o distanciamento do âmbito escolar por um tempo longo, sendo justamente nesse tempolongo da escola que o processo de aprendizagem é prejudicado. Visto que cada semestre na escola é passado assuntos e conteúdos importantes para que o segmento estruturado do ensino e aprendizagem tenha uma ordem lógica.

Por isso, que devem ser desenvolvidas estratégias pedagógicas em espaços educativos para alcançar essas pessoas em situação de vulnerabilidade social, para que seja garantido que esses indivíduos possam se desenvolver como cidadãos inclusos para convívio em sociedade.

Diante disso, surgiram os seguintes questionamentos: Quais estratégias de aprendizagem tomar para maximizar a qualidade de ensino? Como desenvolver estas propostas fora do contexto escolar? Levando em consideração esses aspectos, essa pesquisa tem por objetivo principal investigar a importância das estratégias de aprendizagem em ambientes não escolares para a redução da Vulnerabilidade Social.

Apesquisa justifica-se pela necessidade e importância do acesso a aprendizagem educacional de crianças, sendo uma pesquisa relevante para o avançada sociedade por buscar retratar esse contexto na problemática de vulnerabilidadesocial que algumas crianças vivem no Brasil, por motivos de desigualdadesocioeconômica, além da falta de regularidade e eficácia de algumas políticas públicasvoltadas a essa população. O que torna relevante a atuação do profissional de

pedagogia, mediante ao uso de técnicas e estratégias profissionais.

Portanto, espera-se que esta pesquisa apresente resultados relevantes para a área de ensino educacional, assim como seja possível contribuir para o desenvolvimento de novas estratégias que atenda a demanda de crianças em vulnerabilidade educacional em comunidades carentes. Além disso, pretende-se que este estudo sirva como subsídio para profissionais da educação que buscampromover estratégias de aprendizagem fora dos portões da escola.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Se em tempos normais é difícil para o Estado garantir o direito constitucionalà educação, em situações excepcionais como a pandemia de Covid-19 isso tende a se acentuar, especialmente com o longo período de estudos domiciliares. Segundo Marques et al., (2022) estes se transformam em um dilema, pois se por um lado representam o único formato possível em um tempo em que as escolas estãoimpedidas de receber os alunos, por outro lado acentuam as desigualdades, especialmente entre quem estuda em escola pública e em escola privada, reforçandoainda o risco de aumentar o desinteresse pela escola.

No período de pandemia do COVID-19, onde foi necessário modificações significantes nos métodos utilizados na educação brasileira, foi possível vivenciar alterações na metodologia de ensino que de certa maneira proporcionaram novas oportunidades e mecanismos que podem ser inseridos e implantados de forma estratégica e fixa na grade curricular escolar. Pois, é necessário que mais estratégias pedagógicas sejam desenvolvidas afim de identificar quais os planos que mais se adequam a realidade de cada escola e alunos, visando sempre obter os melhores resultados no

binômio ensino aprendizagem.

Para Bezerra, Veloso e Ribeiro (2021) a pandemia deixa um clima de incertezas na educação. De acordo com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), estima-se que 90% dos estudantes do mundo tiveram seus estudos impactados de alguma forma pela pandemia.

Com o objetivo de diminuir o risco de contaminação em massa, a Organização mundial da saúde indicou que as aulas acontecessem de modo remoto, porém também norteou que essas modalidades fossem ofertadas de modo flexível, visando não prejudicar alunos por falta de recursos para acompanhar esses encontros remotos. De acordo com Behar (2020) esse contexto fez com que alunos e professores fossem impedidos de realizar aulas presenciais, sendo necessária a utilização de mecanismo tecnológicos e digitais para que os estudos fossem prosseguidos.

A pandemia forçou as escolas a mudar sua infraestrutura para ambientes de ensino e aprendizagem totalmente remotos em um curto período de tempo. Segundo Bezerra, Veloso e Ribeiro (2021) professores e alunos foram forçados a ajustar suas rotinas e conceitos estabelecidos de ensino e aprendizagem. No entanto, medidas de aprendizagem digital e remota são projetos complexos que consistem em inúmeras etapas conceituais e procedimentais que requerem planejamento e tempo de preparação. Sendo necessário uma infraestrutura tecnológica, aspectos financeiros, recursos humanos, mas o mais importante, as habilidades e atitudes de professores e alunos.

Para Santos (2020), a implementação do ensino remoto não é algo simples, os professores precisaram enfrentar o desafio de lecionar de uma maneira que a maioria nunca antes tinha tido contato nem se quer por treinamento, portanto tiveram que aprender na prática.

De acordo com Souza (2020) uma nova forma de metodologia teve que ser implantada, onde a abordagem do assunto é exercida de forma nunca antes feita, o professor teve que reinventar seu modo de se relacionar com os alunos, tendo sempre a compreensão de que mesmo com suporte tecnológico necessário, a compreensão dos conteúdos não seria feita do mesmo modo que em sala de aula, pois, nela existe uma maior interação entre aluno e professor, além do que nem todo conteúdo pode ser trabalhado com sucesso de maneira remota.

No entanto, apesar de parecer vantajoso e com inúmeros benefícios, o ensino remoto durante a pandemia deu enfoque ao nível de desigualdade e vulnerabilidade social que as crianças de escolas públicas possuem quando comparadas as de escolas privadas. De acordo com Carvalho et al., (2021) este fator em si se apresenta como negativo porque, para o ensino remoto ser implementado de forma eficaz se faz necessário as ferramentas digitais e acesso a mecanismo e materiais tecnológicos, como internet, computador, notebook e celular. Dessa forma, o que se torna um problema para crianças em vulnerabilidade social.

De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica realizado em 2020, foi identificado que apenas 3,2% de alunos de escolas públicas que vivem em vulnerabilidade social tiveram proveito adequado das aulas remotas. Esse contexto pode estar relacionado de forma direta com a ausência de materiais e acesso as ferramentas necessárias.

Segundo Jesus (2021) para algumas comunidades em todo o país, desastres naturais, eventos causados pelo homem e surtos de doenças têm o potencial de impor

dificuldades drásticas à infraestrutura local e aos indivíduos que vivem nessas comunidades. Fatores como pobreza, condições precárias de moradia e transporte inadequado podem exacerbar o impacto local de eventos de emergência, tornando algumas comunidades mais vulneráveis ao sofrimento humano do que outras.

A vulnerabilidade social, portanto, refere-se aos fatores demográficos e socioeconômicos que moldam a resiliência de uma comunidade, particularmente no que se refere à preparação, resposta e gerenciamento de eventos de emergência – naturais e outros. Mesmo dentro das comunidades, o impacto dos eventos de desastres é desigual e recai amplamente em linhas raciais e econômicas (SANTOS, 2015).

De acordo com Costa e Marguti (2015) o status socioeconômico é uma combinação de estatísticas sociológicas e econômicas. Muitas vezes é medido como uma combinação de educação, renda e ocupação. Algumas pessoas pensam em status socioeconômico como a posição social de uma pessoa ou comunidade. O status socioeconômico mais baixo pode colocar as pessoas em maior risco de má nutrição, baixa escolaridade, moradia inadequada, maior criminalidade, comportamentos de maior risco e menor acesso aos cuidados de saúde.

A vulnerabilidade está relacionada a vários fatores, incluindo os fatores físicos por exemplo, como a má concepção e construção de edifícios, ordenamento do território não regulamentado etc. Os fatores sociais também estão inclusos nesses contextos, como a pobreza e desigualdade, marginalização, exclusão social e discriminação por gênero, status social, deficiência e idade (entre outros fatores), fatores psicológicos, etc. Assim como os fatores econômicos por exemplo, o setor informal sem seguro, meios de subsistência rurais vulneráveis, dependência de indústrias únicas, globalização de negócios e cadeias de abastecimento, etc. (MARQUES; MATOS, 2016).

Também podem estar inclusos, segundo Cunha et al., (2016) os fatores ambientais como a má gestão ambiental, consumo excessivo de recursos naturais, declínio dos serviços ecossistêmicos reguladores de risco, mudanças climáticas, etc. Além disso, a vulnerabilidade é determinada por processos históricos, políticos, culturais, institucionais e de recursos naturais que moldam as condições sociais e ambientais nas quais as pessoas se encontram.

Esses processos produzem uma série de condições inseguras imediatas, como viver em locais perigosos ou em moradias precárias, problemas de saúde, tensões políticas ou falta de instituições locais ou medidas de preparação. Muitos dos fatores associados a vulnerabilidade, incluindo o desenvolvimento urbano mal administrado, estão aumentando, resultando no aumento da vulnerabilidade.

De acordo com Ribeiro e Vóvio (2017) a vulnerabilidade social está ligada com determinadas categorias específicas da população, que podem enfrentar um risco maior de desastres ou acesso a determinados direitos humanos como a educação de qualidade, relacionado ao local em que vivem (partes da comunidade propensas a enchentes, por exemplo), culturas que estão cultivando (ou seja, sementes de baixo custo, baixo rendimento, não resilientes às mudanças climáticas, por exemplo).

Segundo Paula et al., (2014) as intervenções de adaptação ao acesso ao ensino educacional e de gestão de risco precisam ser planejadas, projetadas e direcionadas com a compreensão clara dos perfis de vulnerabilidade social das comunidades. Inúmeras metodologias podem ser usadas de forma geral para avaliar o impacto da vulnerabilidade social quanto ao acesso ao ensino educacional. No entanto, essas metodologias

pedagógicas que visam atender as demandas das crianças em vulnerabilidade social não são sistematicamente integradas ao processo geral de gestão de riscos climáticos e de desastres.

De acordo com Meyer et al., (2014) uma série de questões e desafios surgem na definição e mapeamento das estratégias pedagógicas utilizadas para comunidade socialmente vulnerável dentro das estruturas de adaptação às demandas de ensino educacional em ambiente externo ao escolar.

A vulnerabilidade social tem sido relacionada a um dos fatores principais para o aumento do índice de abandono escolar. O que também pode ocasionar o distanciamento do âmbito escolar por um tempo longo, sendo justamente nesse tempo longe da escola que o processo de aprendizagem é prejudicado. Visto que cada semestre na escola é passo a passo assuntos e conteúdos importantes para que o segmento estruturado do ensino e aprendizagem tenha uma ordem lógica (OLIVEIRA et al., 2020).

Por isso, que devem ser desenvolvidas estratégias pedagógicas em espaços educativos para alcançar essas pessoas em situação de vulnerabilidade social, para que seja garantido que esses indivíduos possam se desenvolver como cidadãos inclusos para convívio em sociedade. Esse contexto deve ser planejado com o uso dos métodos e estratégias pedagógicas inclusivas.

Dessa forma, a educação para esse grupo de pessoas em vulnerabilidade é importante para que seja realizada medidas de emancipação e inclusão social, mesmo para aqueles que estejam distantes das escolas. Sendo necessário para que sejam construídos espaços e práticas educativas em ambientes não escolar, para que essas pessoas tenham acesso ao ensino e aprendizagem educativos quanto aos conteúdos históricos e culturais para que eles sejam capazes de se conscientizar e haver a sensibilização sobre a importância da obtenção de conhecimento.

Segundo Broilo e Neto (2021) com a exclusão social agravada pelo isolamento social no ano de 2020, novos métodos educacionais foram adotados para que a educação permanecesse sendo veiculada. Hoje, dois anos após os eventos, foi necessário a adoção de novas técnicas que levasse a educação para os que não puderam ter acesso à qualidade de ensino.

De acordo com o teórico Bandura (1998) essas estratégias educacionais de aprendizagem no meio social são advindas de grupos de pessoas que tem como objetivo auxiliar crianças, adolescentes e, também, seus familiares que se encontram em situações de vulnerabilidade sociocultural e econômica a reverem seus valores, princípios e situações de vida, repensando ações que veem promover a inserção na sociedade.

Assim, as ações sociais, que são direcionadas e implantadas para solucionar problemáticas relacionadas a vulnerabilidade social devem ser desenvolvidas em forma de projeto, que visem modificar as fragilidades sociopolíticas e econômicas apresentadas pelas comunidades vulneráveis, proporcionando também maior conscientização e sensibilidade quanto a necessidade do acompanhamento e crescimento educacional regular.

As crianças e os adolescentes em idade escolar constituem um dos grupos de pessoas mais vulneráveis da sociedade, pois estão sujeitos a pelo menos três tipos de vulnerabilidade: a primeira é a vulnerabilidade física, uma vez que, geralmente, essas crianças e adolescentes dispõem de menor força, destreza e resiliência para se proteger de uma situação de risco ou perigo; a segunda é a vulnerabilidade cognitiva, pois, geralmente,

não têm experiências prévias e vivências suficientes que ajudem a criar estratégias de proteção a possíveis riscos ou perigos; e a terceira é a vulnerabilidade emocional/psíquica, já que as crianças e adolescentes necessitam de máxima proteção emocional em situações que demandam controle e calma para pensar e agir de forma adequada e segura (SOUZA; PANÚNCIO; FIORATI, 2019).

Neste sentido, Martins (2013) descreve que existe a necessidade de resgatar valores educacionais, sociais, éticos e, também, morais, pelo fato que a educação social não é convencional em relação ao ensino realizado na escola. Essa área de atuação é composta por áreas de estudo relacionadas com a educação, a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal e social, as competências para o bom relacionamento entre sujeitos e, de modo mais geral, com a sociedade em que vivem.

3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O trabalho trata de uma revisão de Literatura, que corresponde a um método que é passível a seleção de materiais já elaborados, como livros, artigos científicos, publicações de órgãos oficiais. Conjugado com fins de pesquisas exploratórias, pois esse método permite que o autor consiga alcançar a maior compreensão sobre o contexto analisado, sendo possível o conhecimento de estudos existentes.

Os dados foram coletados de pesquisas realizadas em bases de dados eletrônicas: Scielo (Scientific Electronic Library Online) e Periódicos CAPES do ministério da educação, publicações de órgãos oficiais e livros de pedagogia. Com a utilização das seguintes palavras chaves: Vulnerabilidade educacional; práticas pedagógicas; educativas. Como critérios de elegibilidade foram selecionados artigos originais, disponíveis de forma gratuita e integral. Publicados em idiomas português e inglês, no período de 2010 a 2022, que abordam o contexto estabelecido nesta pesquisa. Os critérios de inelegibilidade foram: estudos não disponíveis na íntegra para leitura e em outros idiomas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na busca de artigos nas bases de dados foram encontrados 122 artigos, sendo 95 do SciELO e, 27 do CAPES, com base na utilização das palavras chaves escolhidas. Além disso, foram usados filtros nas bases de dados, os quais remetem aos critérios de inclusão estabelecidos nos métodos de pesquisa: ano de publicação mínima de ano 2010, tipo de estudo, idioma, disponibilidade de texto completo e assunto principal.

Diante disso, foi realizada a seleção dos estudos dentre os materiais encontrados, onde 5 foram excluídos por conter duplicidade, 83 foram excluídos por não conterem correlação com a problemática da pesquisa e 22 foram excluídos por não estarem de acordo com os critérios de inclusão e exclusão. Desta maneira, foram elegidos 12 artigos na avaliação metodológica e foram sintetizados e apresentados a seguir.

Os resultados identificados nos estudos selecionados foram analisados conforme o direcionamento de informações e dados apresentados em cada estudo. Inicialmente foram selecionadas as pesquisas referentes aos impactos que a pandemia do COVID-19 causou no ambiente educacional. Foram avaliados três autores, o estudo de Jesus (2021) mostrou que qualquer tipo de desastres, doenças e afins que venham a ocorrer na sociedade afeta de forma mais grave e significante as comunidades em vulnerabilidade social.

Esse resultado, foi de acordo com o esperado, pois é compreendido que indivíduos com menor poder econômico e que vivem em áreas de maiores riscos de precariedade e descasos governamentais são mais afetados por determinados eventos inesperados e naturais.

Contexto esse, que foi confirmado pela pesquisa realizada por Marques et al., (2022), o qual mostrou que com surto pandêmico da COVID-19 os direitos educacionais escolares foram suspensos por um tempo, por conta da necessidade de isolamento social. No entanto, as crianças mais afetadas foram as de escola pública comparado ao que foi desenvolvido pelas escolas privadas. Visto que as práticas educativas pedagógicas aplicadas pelas instituições de ensino privados foram a utilização do ensino remoto, onde tudo foi dando continuidade de forma online.

Situação essa desigual ao presenciado pelos alunos da educação pública, que não tiveram acesso ao ensino por um longo período, até que houve a implementação de um estudo diário via TV aberta. Essa desigualdade vivenciada no âmbito educacional durante a pandemia também foi abordada no estudo de Carvalho et al., (2021), o qual mostrou que esse contexto é desfavorável para as crianças e adolescentes, havendo uma significativa diferença entre os métodos estratégicos utilizados pela escola pública e privada.

Dessa forma outro contexto analisando nos estudos selecionados foi referente a vulnerabilidade social, nesse segmento foram selecionados quatro autores. Pesquisa desenvolvida por Janczura (2012), identificou as especificidades que um grupo deve ter para ser identificado em vulnerabilidade social, foi apresentado que se trata de um grupo de pessoas que estão expostas a um perigo da predisposição para ser afetado e susceptível a um ambiente onde deve haver maiores riscos habitacionais e sociais. Em outras palavras, vulnerabilidade pode representar fatores físicos, econômicos, político ou suscetibilidade social ou predisposição de uma comunidade.

O estudo de Costa e Marguti (2015) acrescentou que nesse contexto também podem ser incluídos a combinação de educação, renda e ocupação. O que também foi confirmado por Marques e Matos (2016), que descreveu que a vulnerabilidade é determinada por processos históricos, políticos, culturais, institucionais e de recursos naturais que moldam as condições sociais e ambientais nas quais as pessoas se encontram.

Nesse mesmo contexto, foram analisados estudos que buscaram relacionar a Vulnerabilidade social e o ensino educacional. A pesquisa desenvolvida por Ribeiro e Vóvio (2017) apresentou que a vulnerabilidade social afeta diretamente o acesso à educação de qualidade. Já o estudo de Raoport e Silva (2013) confirmou esse contexto mostrando que a vulnerabilidade social pode afetar o acesso a rede de apoio da sociedade, principalmente relacionada a educação.

Diante dessas informações que foi possível confirmar a problemática estabelecida nesta pesquisa. Pois, a vulnerabilidade afetando o processo de ensino e aprendizagem ocasiona diretamente o desenvolvimento social das crianças e dos adolescentes, assim como dificulta a formação cidadã desses menores. Por isso, foi identificada a necessidade de implementação de estratégias pedagógicas educacionais em ambiente não escolar, para alcançar os menores em vulnerabilidade social que se ausentaram das salas de aula. Esse contexto foi apresentado pelo estudo de Paula et al., (2014), Meyer et al., (2014), Oliveira et al., (2020).

O estudo de Broilo e Neto (2021), Souza, Panúncio e Fiorati (2019) e o de Martins (2013) mostraram que as práticas pedagógicas educacionais fora do ambiente escolar, se

implementada de forma estratégica e contínua pode exercer grande influência na dinâmica e perspectiva de desenvolvimento educacional para crianças em comunidade com vulnerabilidade social.

Assim, foi possível definir e identificar que é necessário para que sejam construídos espaços e práticas educativas em ambientes não escolar, para que essas pessoas tenham acesso ao ensino e aprendizagem educativos quanto aos conteúdos históricos e culturais para que eles sejam capazes de se conscientizar e haver a sensibilização sobre a importância da obtenção de conhecimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo concluiu que, a vulnerabilidade social causa implicações significantes na vida dos indivíduos, principalmente a respeito do acesso à educação. Por isso, devem ser desenvolvidas estratégias de intervenções realizadas na garantido ensino educacional para crianças em vulnerabilidade social e devem ser prioridade para medidas educativas do Estado. No entanto, o combate a ausência do acesso regular ao ensino e aprendizagem por crianças nesse contexto pode ser realizado pela implementação de estratégias pedagógicas nas regiões comunitárias.

As problemáticas sociais que afetam o acesso ao âmbito escolar são comuns no Brasil, onde as comunidades apresentam alto índice de abandono escolar, que maioria dos casos está associado a contexto de vulnerabilidade escolar. Por isso, o desenvolvimento de estratégias educativas fora do ambiente escolar é considerado uma estratégia de alcance do desenvolvimento educacional dessas crianças.

Além disso, esse tipo de estratégia pode ser desenvolvido de diversos métodos. Através da implementação dos conteúdos didáticos em formato de projetos que visem atrair essas crianças, como a prática de gincanas, atividades lúdicas e palestras. Tendo como objetivo principal garantir que o contexto ensino e aprendizagem educacional sejam aplicados fora do ambiente escolar, visando alcançar as crianças em vulnerabilidade escolar que estão afastadas da escola.

REFERÊNCIAS

- [1] BANDURA, Albert. Personal and collective efficacy in human adaptation and change. *Advances in psychological science*, v. 1, n. 1, p. 51-71, 1998.
- [2] BEHAR, Patrícia Alexandra. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. 2020. Acesso em, v. 21, 2020.
- [3] BEZERRA, Narjara Peixoto Xavier; VELOSO, Antonia Pereira; RIBEIRO, Emerson. Ressignificando a prática docente: experiências em tempos de pandemia. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, v. 3, n. 2, p. 323917-323917, 2021.
- [4] BROILO, Liane; NETO, Gilberto Broilo. Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. *Educação, Cultura e Comunicação*, v. 12, n. 23, 2021.
- [5] COSTA, Marco Aurélio; MARGUTI, Bárbara Oliveira Editora. Atlas da vulnerabilidade social nas regiões metropolitanas brasileiras. 2015. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea).
- [6] CUNHA, José Marcos Pinto et al. A vulnerabilidade social no contexto metropolitano: o caso de Campinas. *Anais*, p. 1-19, 2016.
- [7] CARVALHO, Olivia et al. Impacto educacional do confinamento por Covid-19. In: Atas do III Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva–construir a equidade em tempos de mudança. UAlg, 2021. p. 196-208.

- [8] JANCZURA, Rosane. Risco ou vulnerabilidade social?. *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 11, n. 2, p. 301-308, 2012.
- [9] JESUS, Pamala Tainan Nascimento de. *Impactos Educacionais Causados pela Pandemia*. 2021. Monografia apresentada no curso de graduação do Centro Universitário AGES para Ciências Biológicas.
- [10] MARQUES, Teresa Sá; MATOS, Fátima Loureiro de. *Crise e vulnerabilidade social: uma leitura territorial. Geografia, paisagem e riscos: livro de homenagem ao Prof. Doutor António Pedrosa*, 2016.
- [11] MARQUES, Walter Rodrigues et al. O impacto da pandemia do COVID-19 no contexto educacional em 2020: o uso de ferramentas digitais e as implicações na aprendizagem e no processo educacional. *Brazilian Journal of Development*, v. 8, n. 2, p. 8730-8746, 2022.
- [12] MARTINS, Ernesto Candeias. *A Pedagogia social/Educação social nos meandros da comunidade e da escola*. *Educare educere*, p. 5-24, 2013.
- [13] MEYER, Dagmar Estermann et al. Vulnerabilidade, gênero e políticas sociais: a feminização da inclusão social. *Revista Estudos Feministas*, v. 22, p. 885-904, 2014.
- [14] MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Editora Vozes Limitada, 2011.
- [15] OLIVEIRA, Patrícia Carvalho de et al. “Sobrevivendo”: vulnerabilidade social vivenciada por adolescentes em uma periferia urbana. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 24, p. e190813, 2020.
- [16] PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira et al. A teoria de Paulo Freire como fundamento da Pedagogia Social. *EDUCAÇÃO*, v. 3, n. 1, p. 33-44, 2014.
- [17] RAOPORT, Andrea; SILVA, Sabrina Boeira da. Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. *REVISTA EDUCAÇÃO EM REDE: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE-ISSN 2316-8919*, v. 2, n. 2, 2013.
- [18] RIBEIRO, Vanda Mendes; VÓVIO, Cláudia Lemos. Desigualdade escolar e vulnerabilidade social no território. *Educar em Revista*, p. 71-87, 2017.
- [19] SANTOS, Jader de Oliveira. Relações entre fragilidade ambiental e vulnerabilidade social na susceptibilidade aos riscos. *Mercator* (Fortaleza), v. 14, p. 75-90, 2015.
- [20] SANTOS JÚNIOR, Irapoan Bertholdo dos. “Percepção de alunos e professores da Seeduc/RJ sobre o ensino on-line de caráter emergencial durante a pandemia”. *Educação Pública*, vol. 20, n.30, 2020.
- [21] SOUZA, Dominique Guimarães; MIRANDA, Jean Carlos. Desafios da implementação do ensino remoto. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, v. 4, n. 11, p. 81-89, 2020.
- [22] SOUZA, Larissa Barros de; PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula; FIORATI, Regina Célia. Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 27, p. 251-269, 2019.

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

@editorapoisson



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

