

# Pedagogia

GRUPO  
**FAMETRO**



## **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  
**2**

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

Pedagogia  
Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto  
Amazônico

Volume 2

1ª Edição

Belo Horizonte

Poisson

2023

**Editor Chefe:** Dr. Darly Fernando Andrade

**Conselho Editorial**

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

**Comitê Científico**

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

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

P371

Pedagogia - Desafios e Práticas Pedagógicas no Contexto Amazônico –  
Volume 2/ Organização: Elizandro Aparecido Rocha dos Santos, Joao Luiz  
Nunes do Nascimento, Elzineide Ramos de Melo – Belo Horizonte– MG:  
Editora Poisson, 2023

Formato: PDF

ISBN: 978-65-5866-244-0

DOI: 10.36229/978-65-5866-244-0

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](http://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 compõem esta obra demonstra a maturidade dos futuros pedagogas 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 pedagogas 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 importância das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental ..... 09

Gabriella Lemos Cardoso, Karla Gomes da Silva, Pollyane Pinheiro Martins

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.01

**Capítulo 2:** A importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos da 2ª etapa na modalidade EJA..... 18

Bruna Brito de Araújo, Karine Santos Falcão, Dorvalina de Souza Barreto

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.02

**Capítulo 3:** A importância do desenvolvimento das habilidades socioemocionais na Educação Infantil..... 27

Anderson Silva e Silva, Carolayne Gomes de Souza, João Luíz Nunes do Nascimento

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.03

**Capítulo 4:** A ludicidade no processo de humanização de crianças e adolescentes internados em hospitais ..... 37

Andreza Oliveira de Freitas, Frankeline Banzza Marqueti, Karoline Gomes Lopes, Maria do Perpetuo Socorro Bandeira Moraes

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.04

**Capítulo 5:** A musicalização como ferramenta pedagógica na socialização e no aprendizado dos alunos da Educação Infantil..... 48

Carla Christem Marinho de Souza, Itelmara Oliveira Negreiros, Patricia Souza da Silva, Luiza Maristela de Souza Oliva

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.05

**Capítulo 6:** A musicalização como prática pedagógica no processo do desenvolvimento psicomotor da criança na Educação Infantil..... 59

Bruna Mota Mauricio, Suely Alves da Costa, Susan Rebeca de Souza Gomes, Luiza Maristela de Souza Oliva

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.06

**Capítulo 7:** As dificuldades no processo de aprendizagem da leitura dos alunos de 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais..... 69

Andreyana Tayler de Oliveira Sampaio, Izabelle Bezerra Medina, Karen Gama de Almeida, Luiza Maristela de Souza Oliva

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.07

# SUMÁRIO

**Capítulo 8:** Avaliação diagnóstica - Os desafios e possibilidades no contexto da Educação Infantil..... 79

Alisiê Meireles de Souza, Maria Beatriz de Lima Sevalho, Pamela Brito Mendes Chagas, Dorvalina de Souza Barreto

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.08

**Capítulo 9:** Desafios e possibilidades: Práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem com as crianças com TEA na Educação Infantil..... 89

Aldrim Vasconcelos Silva, Elizabete Almeida da Silva, Samille Praia da Silva, Luiza Maristela de Souza Oliva

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.09

**Capítulo 10:** Inclusão digital: Possibilidades na Educação de Jovens e Adultos – EJA99

Fabiola Melo Araújo, Maxwell Oliveira França, Michele Silva dos Santos, Pollyane Pinheiro Martins

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.10

**Capítulo 11:** O lúdico e sua contribuição na aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista..... 111

Adriane da Silva de Azevedo, Carlem Suelem Pantoja de Farias, Nádia Gomes Brandao, Maria do Perpetuo Socorro Bandeira Moraes

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.11

**Capítulo 12:** O papel do pedagogo no sistema de ensino prisional..... 122

Leandro da Silva Couto, Irney da Silva Freitas Marques

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.12

**Capítulo 13:** Os exames na Educação de Jovens e Adultos - EJA e a formação do discente ..... 134

Kessy Letícia Coelho Beserra, Rayanne Thays Pedrosa de Souza, Zenilda da Silva Balieiro, Irney da Silva Freitas Marques

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.13

**Capítulo 14:** TDAH - Inclusão e desafios no contexto escolar ..... 146

Claudia Lemos de Oliveira, Francisco Braga da Silva Junior, Susane Maria Ferreira Batista, Dorvalina de Souza Barreto

**DOI:** 10.36229/978-65-5866-244-0.CAP.14

# Capítulo 1

## *A importância das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental*

*Gabriella Lemos Cardoso<sup>1</sup>*

*Karla Gomes da Silva<sup>2</sup>*

*Pollyane Pinheiro Martins<sup>3</sup>*

**Resumo:** As recentes transformações sociais, culturais e tecnológicas que ocorreram nas últimas décadas têm impactado de forma significativa a vida das pessoas, as relações estabelecidas entre elas, o mundo do trabalho e, conseqüentemente, a escola. Essas transformações afetaram também o ambiente escolar, trazendo metodologias inovadoras de ensino conhecidas como metodologias ativas de aprendizagem. Esta pesquisa tem como objetivo analisar de que forma as metodologias ativas contribuem para a aprendizagem efetiva dos alunos e quais os métodos de ensino mais eficazes. Para alcançar o objetivo proposto buscou-se pela pesquisa bibliográfica, na tentativa de embasar teoricamente as múltiplas visões e perspectivas acerca desta temática. Assim, foi possível concluir que quando o ensino se torna mais dinâmico e contemporâneo, focado no aluno como protagonista de sua aprendizagem, a educação torna-se mais libertária, além de auxiliar o professor a desenvolver estratégias capazes de dialogar com o processo de aprendizagem em que o aluno se encontra.

**Palavras-chave:** Escola. Professor. Aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>2</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>3</sup> Mestre em Sociologia. Universidade Federal do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

Quando se fala em inovação na educação, o ensino de metodologias ativas é um amplo campo de descobertas, quando um docente ou instituição se compromete a aplicá-la dentro de sua sala de aula, ele aprende que não há como antever resultados, e que todas as etapas de contestação até aquelas que aparenta levar somente a falhas ou a lugar algum, fazem parte do desenvolvimento.

A Metodologia Ativa é de bastante relevante para a aprendizagem do aluno, pois possibilita um leque de possibilidades para uma aprendizagem que possa buscar o desenvolvimento analítico solução de problemas, tomada de decisão. Uma boa explicação para o que é uma metodologia ativa de ensino seria como um novo acesso para atingir níveis mais relevantes e profundos de conhecimento, ao mesmo tempo em que sucede o trabalho do aspecto socioemocional de maneira completa e mais emancipada.

Essa estratégia de ensino é projetada para envolver mais os alunos, torná-los mais participantes, implementar aulas em etapas e apresentar situações do mundo real que os próprios alunos, com o professor como mentor, abordam ativamente o problema. Isso pode ser alcançado através da prática, pesquisas ou discussões em grupo. Após a introdução da educação híbrido, esta forma de aprendizagem ativa pode aproximar as escolas dos pais e dar-lhes mais oportunidades de entender o que seus filhos estão aprendendo.

A escola é considerada um local que promove a interação e laços entre pessoas. Diante disso, desempenha um papel fundamental no âmbito social na formação de caráter, valores e princípios morais que designará o aluno a usar do seu conhecimento de forma eficaz, aplicando em favor da sociedade, ou, uma realidade benéfica para a população.

Por outro lado, a escola é tida como um ambiente na qual a criança deve encontrar métodos e caminhos para que esses objetivos possam ser alcançados, através do ensino e da aprendizagem. Os professores devem transmitir normas e valores capazes de nortear e preparar o aluno para viver em sociedade, e estar apto para atuar no mercado de trabalho. Nesse interim, deve-se pautar na ética, como um exercício da sua cidadania.

O professor em sala de aula é responsável pelo desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Mas para isso, precisa estar alinhado com as expectativas dos discentes. Pois, o ensino só traz resultado quando desperta o interesse no aluno, fazendo com que se sinta motivado para participar das aulas, desenvolver estratégias para aprende sobre os conteúdos de uma forma mais dinâmico e prazerosa.

No entanto, é necessário que o professor, permita que o aluno possa vivenciar esse momento, através de metodologias ativas. Ademais, o aluno precisa ter uma interação com os conteúdos que serão transmitidos em sala de aula pelo professor.

O dever do professor, é fornecer esse conhecimento ao aluno, e ao mesmo tempo, estar em conexão com o aluno, de modo a poder promover e oportunizar novas metodologias de ensino capazes de tornar o ensino e a aprendizagem mais prazerosa, e eficaz, despertando no aluno, o interesse pelo processo de aquisição e conhecimento.

Segundo Barbosa e Moura (2013, 0. 200), a aprendizagem ativa sucede com o convívio entre o aluno e o assunto em aprendido, ou seja, falando, ouvindo, perguntando, discutindo, ensinando e fazendo, bem como, sendo instigado a criar. O conhecimento ao invés de recebê-lo de maneira passiva do docente. "Em um local de aprendizagem ativa, o docente atua como mentor, facilitador, inspetor do processo de

aprendizagem, e não apenas como fonte sem igual de informação e conhecimento” (BARBOSA; MOURA, 2013, p.55).

O método tem sido amplamente divulgado em universidades estrangeiras, e vem compondo diferenciais nas escolas brasileiras que implantaram este referencial em sua organização metodológica. Trata-se de estratégias de ensino que tem a finalidade de promover os estudantes a aprenderem os conteúdos de uma forma mais participativa, autônoma, através de problemas e situações reais, através de atividades que incentivem o aluno a estudar, tomar a própria iniciativa, e estimular o conhecimento de uma forma que o possibilite a tornar-se responsável pela construção do conhecimento.

Tal método visa com sua aplicação contribuir para autonomia do educando, despertar a curiosidade e estimular decisões individuais e coletivas decorrentes das principais atividades da prática social e no contexto do educando. O desenvolvimento pedagógico busca trabalhar com o intuito de criar crises e despertar os saberes que os cercam de forma coletiva e individualizada, de forma independente e participativa.

A metodologia ativa, é uma técnica educacional que contribui para o processo de ensino-aprendizagem na medida em que o aluno passa a ter interesse pelo conteúdo transmitido em sala de aula pelo professor, pois, o aluno irá ser criativo, criar vínculos sociais, aprender a como argumentar, como também, estimular o conhecimento cognitivo.

Diante disso, a escolha da temática advém da importância em compreender como a metodologia ativa pode ser benéfica, dos anos iniciais. É imprescindível salientar que, a metodologia ativa é capaz de aderir as constantes mudanças e avanços do conhecimento, visto que, a sua serventia desenvolve ativamente o pensamento e a resolução, transformando a aprendizagem fomentadora e prazerosa.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As Metodologias Ativas são definidas como formas de desenvolvimento do processo de aprendizagem, utilizando conhecimentos reais ou simulados, objetivando situações de esclarecimento, com sucesso, desafios providos das atividades fundamentais da realidade social, nos mais variados contextos.

A interação dos alunos em grupo, sua coletividade, que também ter por objetivo uma aprendizagem que desenvolva um aluno com criatividade, pois essa compreensão lhe proporciona a assimilação da cultura local da qual participa, assim tornam-se capazes de toma suas próprias decisões.

A escola tem por dever ofertar práticas coletivas que promovam situações de cooperação, para que possa haver uma aprendizagem significativa, ao invés de lidar com as crianças isoladamente.

Existem inúmeros benefícios ao se trabalhar metodologias ativas na sala de aula, por exemplo: um aumento do interesse dos alunos pelo conteúdo durante sua aplicação, aquisição de conhecimento feita de modo mais lúdico e eficiente, melhora na capacidade de resolver problemas por meio de projetos colaborativos.

É importante destacar que diferentes metodologias de ensino são orientadas por objetivos diferentes. No caso das metodologias ativas, o intuito é formar um aluno mais crítico e proativo, por isso, é exigido e trabalhado ao longo de sua vida escolar a capacidade de envolver-se em projetos, de tomar decisões e de avaliar os resultados obtidos.

De acordo com Rossi (2016, p. 23) para que haja a aprendizagem é fundamental um processo na qual o aluno possa assimilar o conteúdo através da orientação do professor, e com isso, refletir e aplicar os conhecimentos que foram obtidos, dessa forma, a aprendizagem é analisada por meio da inserção da prática por parte do aluno e dos conhecimentos que se obteve através das aulas e das atividades. Ou seja, os processos em torno a aprendizagem envolvem fatores como práticas e exercícios nas quais pode-se constatar a consolidação e aplicação prática de conhecimentos e habilidades.

Dessa forma, o conhecimento é considerado uma prática que não desmerece ou diminui as outras, mas os processos de assimilação ativa articulam-se de vários componentes como: objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas.

Para o autor Iturra (2017, p. 42), na aprendizagem, a iniciativa é de quem é introduzido ao mundo histórico na qual o seu grupo vive, nesse sentido, a atividade de quem orienta expõe uma alternativa, e ao mesmo tempo, suas consequências. Por outro lado, quando a aprendizagem se refere a textos, a prática do processo educativo será a de que se saiba classificá-los, conhecer o seu contexto, o debate em que se encontra inserido e a ideia que se pretende transmitir.

Entende-se, dessa forma, que o ensino envolve um processo de subordinação, na qual a aprendizagem tem-se como dever: descobrir e criar uma relação de comunicação, conforme afirma o autor.

Conforme Illeris (2010, p. 53), nos últimos anos, a compreensão em torno do processo de aprendizagem, bem como, as teorias apresentam-se de diferentes ângulos, plataformas epistemológicas e um conteúdo muito diferente. Muitas encontram-se substituídas por novos conhecimentos e protótipos em uma visão mais ampla e de diferentes abordagens que norteiam o processo da aprendizagem. Com isso, o autor afirma que:

A aprendizagem pode ser definida de maneira ampla, como qualquer processo que, em organismos vivos, leve a uma mudança permanente em capacidades e que não se deva unicamente ao amadurecimento biológico ou ao envelhecimento. (ILLERIS,2010. p. 54).

Nesse sentido, percebe-se que a compreensão vai muito mais além de uma definição individualizada, mas sim como o resultado de um processo e perspectivas amplas, resultando assim num desenvolvimento intelectual superior de um indivíduo, independente da sua idade.

## **2.1. O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Bulgraen (2010) conceitua que o professor e os alunos se encontram em uma relação social específica, na qual o ensino é o principal objetivo de aprimorar os conhecimentos. O professor tem a finalidade de proporcionar aos discentes uma

construção e melhoria de elaborações do conhecimento, a partir da ação pedagógica, e da prepara dos alunos. Com isso, a autora afirma:

A prática social comum a professor e alunos, considerando que do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial em que professor, de um lado, e os alunos de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiências) da prática social. (BULGRAEN, 2010, p. 89).

Souza (2020) relata que o papel do professor consiste em promover uma aprendizagem significativa e desafios os conceitos já aprendidos para que eles possam se reconstruir de forma mais ampliada e consistente, tornando-se dessa forma mais inclusos com relação a novos conceitos. Nesse sentido, quanto mais elaborado e enriquecido é um conceito, maior a possibilidade de servir como parâmetro para a construção de novos conceitos, ou seja, amplia-se novas condições de aprender.

Diante disso, Souza esclarece que:

O papel docente de desafiar deve ser insistentemente aperfeiçoado. Precisamos construir nossa forma própria de ‘desequilibrar’ as redes neurais dos alunos. Essa função nos coloca diante de um novo desafio com relação ao planejamento de nossas aulas: buscar diferentes formas de provocar instabilidade cognitiva. (SOUZA,2020, p. 33).

Conforme o autor a aprendizagem deve criar um equilíbrio na pessoa que aprende, para isso o professor tem que inserir em seu planejamento métodos variados que façam com que o aluno modifique constantemente suas conexões neurais para a aprendizagem.

Com isso, observa-se que o papel do professor é muito além do que repetir leituras, decorar textos ou ensinar regras. O papel do professor baseia-se na aplicação, análise e julgamento, proporcionando ao aluno autonomia para sua aprendizagem, como recurso pedagógico.

## **2.2. METODOLOGIAS DE ENSINO NA APRENDIZAGEM**

O ensino tradicional tem a finalidade de conduzir o aluno até o contato com as grandes realizações da humanidade: obras-primas da literatura e da arte, raciocínios e demonstrações de aquisições científicas afetadas pelos métodos mais eficazes.

Dessa forma, o professor é fundamental durante a transmissão de conteúdo. Em outras palavras, o ensino é centrado no professor, ele é o principal responsável por executar prescrições que lhe são fixadas por autoridades exteriores. Nesse interim, compreende-se que o papel do professor se caracteriza pela forma de assegurar o conhecimento, independente do interesse do aluno.

De acordo com Sacristán (2007, p. 202), os processos de ensino-aprendizagem na escola referem-se ao centro de investigação da prática didática. Dessa forma, ninguém coloca em dúvida que o processo em torno da intervenção educativa necessita apoiar-se

no conhecimento teórico e prático que é oferecido em parte pelas disciplinas que investigam a natureza dos fenômenos envolvidos nos processos educativos.

Por outro lado, os autores afirmam que o acordo se torna discrepância quando se preocupa em estabelecer as formas de relações entre os conhecimentos teóricos e especializado do que as disciplinas oferecem, e ao mesmo tempo, o método mais racional de poder participar nas situações específicas e Concretas.

Habitualmente, consolidou-se uma forma mecânica, simplista e hierárquica de transferência desde o conhecimento disciplinar, na verdade desde o conhecimento psicológico, para a organização e o desenvolvimento da prática didática. Em particular, nas últimas décadas, generalizou-se a pretensão de estabelecer uma dependência direta dos modelos de intervenção didática em relação aos princípios e conceitos que se derivam das teorias da aprendizagem. Apesar de essa pretensão ter-se demonstrado inútil e estéril desde as exigências concretas dos profissionais” (NICOLETTI, 2007, p. 28).

Atualmente, as metodologias adotadas nas escolas que retratam novos métodos de aprendizagem estão mudando para modelos mais focados em aprender ativamente com problemas do cotidiano real que se vive, propondo desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, anexando valores fundamentais, combinando tempos individuais e tempos coletivos; é importante também desenvolver projetos pessoais de vida e de aprendizagem e projetos em grupo. Essas mudanças exigem alterações do currículo, do trabalho participativo dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos.

A aprendizagem possui mais significado quando trabalhamos com motivação, despertando os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que são propostas, quando analisamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos em que trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma que serão implementadas.

A aprendizagem significativa ocorre quando um novo conhecimento é exposto e contextualizado de forma substantiva e não arbitrária a outro já existente. Mas, para que essa relação faça sentido, é preciso que exista uma predisposição para aprender. O aluno interage com o conteúdo exposto ouvindo, falando, questionando, discutindo, aplicando e ensinando, sendo estimulado a construir o seu próprio conhecimento ao invés de recebê-lo somente do professor.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico. Segundo Minayo (1994, p. 43) a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, pontua aspectos múltiplos no universo seja empírico ou científico. Haja visto que não se pode mensurar a realidade em que nosso objeto de estudo está inserido.

Corroborando ainda, Minayo & Sanches (1993 p. 244), [...] implementa uma aproximação fundamental e de particularidade entre sujeito e objeto, uma vez que os dois são da mesmo universo: ela se volta com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos

dos atores, a pesquisa desenvolvendo-se uma qualitativa pois busca entender a fundo as práticas pedagógicas adotadas pelo docente. Ocorrerá uma pesquisa de natureza aplicada com o intuito de gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolve verdades e interesses locais.

Terá como cunho uma pesquisa explicativa e descritiva sobre a temática abordada. Para o pesquisar o objeto de estudo descritivo se dá por um conjunto de análises por meio de observações realizadas no campo de pesquisa. Bem como o autor Triviños (1987) vem falar que a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Segundo Blest (2019, p. 11) a experiência com metodologias ativas em sala de aulas, iniciando-se através da educação básica, até o ensino superior, caracteriza-se pela interrelação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, bem como, sendo estabelecida por meio de métodos ativos e criativos que são diretamente centrados na atividade do aluno com a intenção de promover a aprendizagem. Com isso, afirma:

O aluno como ser ativo faz parte da concepção pedagógica da mudança denominada Escola Nova, que foi determinante em relação às metodologias tradicionais. A Escola Nova representou uma alteração marcante em abordagens que colocavam o aluno em posição passiva no processo de ensino e aprendizagem. (BLEST, 2019, p. 12).

De acordo com Melo & Santana (2013, p. 23) afirmam que as metodologias de ensino-aprendizagem apresentam desafios a serem superados pelos estudantes, possibilitando-os de ocupar o lugar de sujeitos na construção do conhecimento, participando da análise do processo assistencial, e inserindo o professor como facilitador e orientador desse processo.

A exemplo de metodologias de ensino ativas no Brasil situa-se a FEPECS (Fundação de Ensino e Pesquisa em Ciências da Saúde) é a primeira instituição de ensino superior baseada na Metodologia Ativa de Ensino-Aprendizagem, um modelo que usa do currículo integrado, flexível, dinâmico e contextualizado centrado no estudante.

Segundo o Instituto Educacional Faz Educação & Tecnologia (2019, p. 10), o benefício da metodologia de ensino ativa para os alunos são várias, dentre elas:

- Maior interesse no conteúdo.
- Mais participação em sala de aula.
- Ajudar o aluno a "pensar fora da caixa".
- Estímulo a habilidades cognitivas e socioemocionais, tão importantes para a formação de cidadãos atuantes e futuros profissionais valorizados no mercado de trabalho.
- Desenvolvimento de autonomia e confiança no aluno, além da capacidade de trabalhar em equipe;

- Empatia entre pares e entre alunos e professores.
- Desenvolvimento de senso de pertencimento e de responsabilidade nos estudantes;

Nesse sentido, partindo das contribuições dos autores supracitados neste artigo, foi possível compreender que as Metodologias Ativas de Ensino são ferramentas fundamentais para a construção e motivação em despertar o interesse do aluno para a aprendizagem significativa.

Vimos também que as metodologias ativas são estratégias que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem. A aplicação das metodologias ativas favorece a imersão em experiência, colocando os estudantes em contato direto com os conteúdos, seja por meio de problemas, projetos ou estudos de caso. Isso contribui para aumentar o interesse no estudo e facilita a compreensão dos assuntos. Professores e especialistas apontam caminhos para explorar essas múltiplas possibilidades no dia a dia escolar.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa desenvolvida teve como finalidade analisar as metodologias de ensino ativas nos primeiros anos iniciais do ensino fundamental. Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem é importante para que o aluno possa ter uma aproximação com o conteúdo a ser transmitido pelo professor na sala de aula.

No entanto, o professor deve buscar didáticas e estratégias para fazer com que o aluno sinta interesse e motivado em aprender, no dia a dia. Muitos alunos têm dificuldades em assimilar matérias, conteúdos, deixando-os distante do processo educativo, contribuindo para o aumento do analfabetismo, e ao mesmo tempo expõe que a escola forma cidadãos despreparados para lidar com o mercado de trabalho.

As metodologias de ensino têm um objetivo: Descontextualizar o conteúdo a ser aprendido pelo aluno, e auxiliá-lo no processo de aprendizagem, mas para isso, deve apresentar-se de uma forma didática, na qual o aluno possa ter compreensão do seu papel como aluno, e dessa forma, ir em busca de obter conhecimentos. Nesse sentido, as metodologias não estão apenas vinculadas como papel oficial do professor como mediador do conhecimento.

A despeito das metodologias de ensino ativas, trata-se de uma modalidade de ensino que tem como principal objetivo inserir o aluno como principal facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, o aluno irá se despertar nesse processo, e ir pesquisar sobre o assunto, visando maior compreensão e interação com o tema. Diferente do método de ensino atual na qual o professor repassa os assuntos aos alunos, esse, dá a chance de o aluno possuir sua própria autonomia para participar do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, foi possível concluir que, de acordo com os estudos realizados nessa pesquisa bibliográfica, percebe-se a diferença e influência positiva que essa nova alternativa de recurso didático, denominado Metodologia Ativa, faz para uma formação crítica, autônoma e reflexiva do estudante dos anos iniciais do ensino fundamental. E pode-se perceber ainda, que a referida metodologia promove maior participação do aluno no processo de ensino aprendizagem, focada no processo de busca pelo conhecimento por parte do aluno com orientação do professor, despertando o interesse pelo aprendizado

dos conteúdos previamente expostos, para serem os protagonistas desse processo em sala de aula, fase em que eles (estudantes) farão demonstrações do conhecimento adquirido.

## REFERÊNCIAS

- [1] BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.
- [2] BULGRAEN. V. C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, p. 30-38, ago./dez. 2010
- [3] BES, Pablo. Et al. Metodologias para aprendizagem ativa— Porto Alegre: SAGAH, 2019.
- [4] ITURRA, R. (1990) A Construção Social do Insucesso Escolar: Memória e aprendizagem em Vila Ruiva, Lisboa: Escher.
- [5] ITURRA, R. (1991) A Religião como Teoria da Reprodução Social, Lisboa: Escher.
- [6] ILLERIS, Knud. Teorias contemporâneas da aprendizagem Porto Alegre: Penso, 2013.
- [7] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.18 ed. Petrópolis: Vozes,2001.
- [8] MOREIRA, Marco Antonio, Teorias de aprendizagem. - 3. ed. ampl. - Rio de Janeiro: LTC, 2022
- [9] MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo- São Paulo: E.P.U., 2019.
- [10] TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. Formação (Online), 1(20).
- [11] ROSSI, Wagner Gonçalves. Pedagogia do Trabalho- Raizes da educação socialista. São Paulo, Moraes, 1981.
- [12] SACRISTÁN, J. Gimeno,. A. I. Compreender e Transformar o Ensino. 4ª ed. Porto Alegre, RS:. 2007.
- [13] SOUZA, João Francisco de. Prática pedagógica e formação de professores. Organizadores: NETO; José Batista; SANTIAGO, Eliete. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.
- [14] TEIXEIRA, Anísio. Educação para a democracia: introdução à administração educacional. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. 263p.

# Capítulo 2

## *A importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos da 2ª etapa na modalidade EJA*

*Bruna Brito de Araújo<sup>1</sup>*

*Karine Santos Falcão<sup>2</sup>*

*Dorvalina de Souza Barreto<sup>3</sup>*

**Resumo:** Esse artigo tem como principal objetivo ressaltar a importância da qualificação profissional como um estímulo e auxílio a partir de projetos realizados no contexto escolar onde está integrada a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), permitindo maiores probabilidade de inclusão social e econômica na vida das pessoas que não conseguiram concluir os estudos no tempo certo. Como problemática, propomo-nos a responder “Qual a importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos da 2ª etapa na modalidade EJA?”. Tivemos como resposta que os projetos podem estar não só com o objetivo de qualificar esses alunos, através de processos inovadores, mas aprimorar e reconhecer habilidades existentes em seu contexto social, valorizando os conhecimentos dos integrantes da modalidade, além de erradicar a evasão escolar através do incentivo de permanecer presente na instituição gerando interesse em aulas não tradicionais, como práticas por meio de oficinas.

**Palavras-chave:** Qualificação profissional. Projeto. Educação de Jovens e Adultos

---

<sup>1</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Inclusiva. CENSUPEG

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinado a pessoas que por diversos motivos não concluíram o ensino ou nunca estiveram em sala de aula. O Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006 institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.

É de conhecimento geral que a escola é um ambiente onde se muda vidas através da educação, mas todas possuem suas especificidades para atender o público ali presente, por meio de suas vivências e realidades, sendo assim, a modalidade EJA está inserida em algumas instituições de ensino, atendendo uma grande parcela de alunos com baixa renda, os quais, muitas vezes, se encontram marginalizados e acreditam que não pertencem a esses espaços ou não possuem direitos a educação.

Paulo Freire (2005) afirma que na EJA não se deve apenas permitir o acesso à educação de jovens e adultos, é imprescindível que tenhamos uma perspectiva em relação aos perfis desses alunos que retornam à escola; reconhecer os direitos desses indivíduos em perceber a participação desses homens e mulheres que fora do ambiente escolar, atuam no campo de trabalho.

Nesse sentido, devemos possibilitar para esses alunos o acesso às tecnologias, promover projetos e programas que envolvam expectativas educacionais, sociais e econômicas. As atuais diretrizes, legislações e políticas da Educação de Jovens e Adultos são consequências de contestações de grupos e reuniões sociais em relação à educação básica e popular, buscando firmar uma atribuição histórica social e a cooperação para a equiparação de possibilidades, inclusão e justiça social.

Entende-se que muitos desses jovens e adultos, matriculados nessa modalidade, buscam por meio do ensino, concluir seus estudos e com isso estarem aptos a concorrer aos melhores cargos em locais onde estão empregados. Deste modo, as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos deixam evidentes a oferta da modalidade de forma que se adeque com a história e o cotidiano do estudante e relacione o ambiente de aprendizagem escolar a qualificação profissional.

Apesar da importância dessa modalidade, surgem algumas questões, como: se de fato apenas a conclusão de um ensino médio poderá empregar esses alunos que de certa forma não estão qualificados para preencher todos os requisitos de uma possível vaga de emprego. A não garantia de concluir os estudos, faz com que muitos alunos acabem abandonando as salas de aula para priorizar o trabalho, mesmo que na maioria das vezes sejam horas excessivas com um salário insuficiente.

Deste modo, os alunos que buscam o retorno à escola, esperam encontrar uma solução de conhecimento para a sua qualificação, seja por meio de projetos, cursos ou oficinas que os preparem para uma carreira profissional após ou durante a conclusão de ensino.

A Educação de Jovens e Adultos alinhada aos projetos existentes, oportunizam as pessoas que querem estudar e se aperfeiçoar profissionalmente de forma que não precisem interromper os estudos. Tais programas como a Educação Profissional Tecnológica (EPT), Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) beneficiam uma parcela desses estudantes, levando-os a se fixarem totalmente nos estudos diminuindo a taxa de evasão escolar.

Assim, o estudo apresenta como situação problema: Qual a importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos da 2ª etapa na modalidade EJA?

À vista disso, o objetivo principal do artigo é analisar a relevância de projetos profissionalizantes para aos alunos da modalidade EJA, a fim de apresentar possibilidades de acordo com suas especificidades, relacionar a inclusão econômica e social de jovens e adultos por meio de projetos em escolas que ofertam a modalidade EJA e discutir possíveis meios para a garantia da competência profissional.

Sendo assim, o tema é relevante, visto que busca mostrar a importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos na 2ª etapa da modalidade e sua inclusão social e econômica. Diante disso, sabe-se que os jovens e adultos que optam por retornar à sala de aula geralmente possuem o objetivo de estar qualificado em termos de empregabilidade e melhoria salarial.

Espera-se que as escolas sejam esse caminho a ser trilhado, dessa forma, seria de suma importância à grade curricular da EJA estar adequada a essa expectativa dos alunos inseridos na modalidade, onde através desses projetos, não só estariam se qualificando, mas descobrindo e aprimorando suas habilidades e potencial, através de diversos estímulos ao serem colocados à frente de desafios e de resolução de problemas.

Quanto a metodologia, é uma pesquisa bibliográfica por meio de um estudo mais aprofundado, baseada em estudos de autores. Sabemos que a educação de Jovens e Adultos tem como fonte referencial a dialógica e problematizadora de Paulo Freire (2005) e outros como Gadotti e Romão (2011), Pierro, Joia e Ribeiro (2005) entre outros pensadores que elaboraram trabalhos referente ao assunto, assim como as legislações (LDB) Lei de Diretrizes e Bases, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos e a Constituição Federal de 1988.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. INCLUSÃO DO SUJEITO EJA: PROJETOS DE QUALIFICAÇÃO E ENSINO PROFISSIONAL CIENTÍFICO TECNOLÓGICO**

Antes da definição de Educação de Jovens e Adultos (EJA) existiram movimentos com objetivo de erradicar ou minimizar o analfabetismo, movimentos como: Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), Alfabetização Solidária (ALFASOL), Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Movimento de Cultura Popular (MCP) e Ação Educativo.

Atualmente, a Educação de Jovens e Adultos é uma oferta de educação embasada em legislações, pautada na Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) e na Resolução CNE/CEB Nº1/2021, destinada à pessoas que, por situações específicas (trabalho, moradia, dificuldade de permanência ou acesso à escola), não chegaram a frequentar à escola ou desistiram.

Gadotti e Romão (2011, p. 33) nos permite refletir sobre os desafios da EJA que partem da questão de que esta não se restringe apenas ao aprendizado escolar, mas "deve-se reconhecer que a luta pelo direito à educação significa, além de frequentar a escola, também a produção de conhecimento, que se dá no mundo da cultura e do trabalho e em diversos espaços de interação social".

A Lei de Diretrizes e Bases preceitua que:

§ 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. (BRASIL, 2017, p.30).

O perfil dos estudantes matriculados vem mudando com o passar do tempo. Anteriormente atendia-se a idosos ou adultos. Entretanto, o ensino na sala de aula, que oferta a EJA, está presente nos rostos dos jovens trabalhadores que querem terminar seus estudos e se formar para usufruir de uma qualidade de vida melhor. Um dos pontos dessa mudança é que a sociedade apresenta gradativamente mais exigências sobre o mercado de trabalho que precisa de sujeitos que tenham determinação e atitude, levando-os a retomar os estudos. (RIBEIRO, 2015).

Sabendo-se que grande parte dos alunos matriculados nas instituições que compõem a modalidade são jovens que buscam uma valorização profissional, há uma necessidade de uma qualificação ou conclusão de ensino regular, seja ela através de cursos, oficinas ou palestras que possam norteá-los a caminhos que os favoreçam e beneficiem.

Diante desse quadro desafiador é que propomos o trabalho com projetos. Estes visam contribuir com a melhoria do ensino para essa parcela do alunado da educação de jovens e adultos, que buscam formação e qualificação profissional. Esta proposta, quando articulada a um tema interdisciplinar, facilita a inter-relação de tarefas e a realização de aprendizagens significativas. (BLANCHARD e MUZÁS, 2008).

É imprescindível que os educandos presentes nessa modalidade estejam empenhados em produzir um trabalho original e aberto às especificidades de cada aluno.

Freire (2005), sustenta que educação promove a emancipação do educando e, diz que, partir dos complexos inseridos na realidade de quem constrói o processo educativo é transformar, modificar, inventar possibilidades constitutivas do conhecimento.

Assim posto, a relação que os educadores precisam estabelecer a respeito da EJA é a de que a formação para esta modalidade não se restringe, meramente, em qualificar para o mercado de trabalho, mas em desenvolver competências e habilidades na sua escolarização para atuar nas mais distintas situações cotidianas.

Ao olharmos para a Educação de Jovens e Adultos temos que refletir sobre aprendizagens que representam de modo eficaz as transformações ocorridas para que o indivíduo busque a escola visando à formação e a possibilidade de inclusão no espaço social.

É imprescindível que os educandos presentes nessa modalidade estejam empenhados em produzir um trabalho original e aberto às especificidades de cada aluno.

As mudanças no mercado de trabalho têm afetado alguns empregados em relação às exigências de qualificação. Com o avanço no desenvolvimento, principalmente tecnológico, nota-se um grande impacto na vida daqueles que não possuem cursos profissionalizantes e principalmente aqueles que não concluíram o ensino regular. Como sabemos que a maioria das empresas não disponibiliza ou investe em cursos de qualificação para possibilitar um crescimento profissional de seus empregados, aqueles

que dividem seu tempo entre trabalho e escola, esperam que na instituição de ensino possam adquirir esse conhecimento.

Hernandez (1998), evidencia a importância de trabalhar com projetos, destacando suas possibilidades e caminhos, aproximando a escola e o professor da realidade e da identidade do estudante bem como, desconstrói a função da escola de apenas ensinar conteúdo.

Ao olharmos por essa perspectiva, Paulo Freire (2005) nos leva a refletir que devemos nos atentar para a formação de indivíduos trabalhadores presentes no processo educacional, colocando-os como seres históricos a fim de que se desenvolvam cognitivamente, criticamente e socialmente em relação a seu processo de ensino aprendizagem e sua formação profissional.

Devemos evidenciar o acesso desses estudantes à tecnologia de forma a agregar em seu aprendizado, a capacitação para o mercado de trabalho. Sendo assim, os indivíduos trabalhadores retornam à sala de aula em busca de inclusão social, pois estão cientes que este espaço tem como finalidade e dever de possibilitar tais oportunidades.

Deste modo, existem programas, projetos e Ensinos Profissionais e Tecnológicos que se alinham à realidade escolar do aluno com sua formação profissional com o objetivo de prepará-los para o mercado de trabalho após a conclusão do ensino médio ou durante o curso. O Programa de Integração Profissional à Educação Básica na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) estabelecido pelo Decreto n.º 5.840 de 13 de julho de 2006.

O PROEJA objetiva ofertar possibilidades educacionais profissionalizantes, seja para jovens ou adultos que não completaram o ensino fundamental ou que concluíram, mas não finalizaram o ensino médio e aqueles que não possuem cursos que os qualifique para uma ocupação técnica de nível médio. Além de que a Educação de Jovens e Adultos deve-se pautar para além da educação, relacionando-se com os aspectos econômicos, sociais, culturais, cognitivos e afetivos do jovem-adulto. (SANTOS, 2010, p.22).

Um dos grandes desafios do Programa é integrar três campos da educação que historicamente não estão muito próximos: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos. Igualmente desafiante é conseguir fazer com que as ofertas resultantes do Programa efetivamente contribuam para a melhoria das condições de participação social, política, cultural e no mundo do trabalho desses coletivos, em vez de produzir mais uma ação de contenção social. (MOURA e HENRIQUE, 2012, p. 116).

Sendo assim, o PROEJA é um programa direcionado para alunos que trabalham ou têm como objetivo retornar aos estudos para trabalhar, e não têm alternativas de estar na escola regular. Seus procedimentos de aprendizado se constituem em princípios éticos e morais vinculados à escola, uma vez que, o comprometimento do educando com o saber irá resultar na aprendizagem de jovens e adultos em virtude do trabalho, profissionalização e qualificação. (MOURA, 2014, p.45).

Com esses presentes acordos de trabalhos informais, os trabalhadores que possuem uma perspectiva de melhoria de vida através dos estudos, buscam possíveis vias que lhe tragam um crescimento profissional, dessa forma, o governo federal instituiu em

26 de outubro de 2011, por meio da Lei n. 12.513, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), que tem como um de seus objetivos, “a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica” (Lei 12513/2011, artigo 1º).

Segundo os documentos oficiais do Pronatec, o ensejo para a formulação do programa reside na necessidade de mão de obra qualificada, tendo como principal público:

[...]estudantes de ensino médio da escola pública, trabalhadores, beneficiários de programas transferência de renda e estudantes que tenham cursado ensino médio na rede privada na condição de bolsista integral, visto que os parceiros do programa são instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; instituições de educação profissional e tecnológica das redes estaduais, distrital e municipais; as instituições dos serviços nacionais de aprendizagem e; as instituições privadas de ensino superior e de educação profissional e tecnológica devidamente habilitadas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, no âmbito da iniciativa Bolsa-Formação. (BRASIL, 2011).

Em resumo, baseado nos questionamentos sobre meios de qualificação profissional de jovens e adultos, há conhecimento de programas existentes direcionado para alunos que buscam se especializar em curto prazo, após a conclusão de ensino. Com tal conhecimento, espera-se que haja um estímulo das instituições de ensino que possuem a modalidade a realizar projetos de qualificação ou de aprimoramento de habilidades dos jovens e adultos que ali estudam, os tornando pessoas capacitadas e realizadas pessoalmente e profissionalmente.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

Quanto a metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica através de estudos de autores que falassem sobre a temática; sabemos que a educação de Jovens e Adultos tem como fonte referencial a dialógica e problematizadora fala de Paulo Freire (2005), Di Pierro (2005), Gadotti e Romão (2011) entre outros pensadores que elaboram trabalhos referentes ao assunto, assim como as legislações (LDB) Lei de Diretrizes e Base da Educação, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Constituição Federal de 1988.

Referente à abordagem é qualitativa para que possamos compreender a realidade social dos alunos da EJA.

Com base em Minayo (2016, p. 21), podemos envolver algumas finalidades na etapa da pesquisa qualitativa, que é ter compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os resultados que se espera na pesquisa e ampliar conhecimento sobre o assunto pesquisado.

Os objetos de análise se projetam no espaço das relações sociais, sendo motivados por questões históricas, ideológicas, culturais, econômicos, políticos e sociais. Consequentemente, são voltados pela reflexão e crítica contínua, relacionando o sujeito e objeto do conhecimento. Deste modo, pode ser possível entender “o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (MINAYO, 2016, p. 24).

Como uma investigação constituída não somente por pessoas, mas sim pela situação social e pelo problema de diferente natureza encontrada nessa situação. Ou seja, através de questionário com perguntas e respostas elaboradas para alunos da modalidade EJA da 2º etapa para formular um projeto sustentável para fins educacionais e lucrativos, com intuito de desempenhar um papel ativo na realidade dos fatos observados.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A problemática levantada neste artigo: “Qual a importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos da 2º etapa na modalidade EJA?”, foi respondida através de pesquisas bibliográficas fundamentadas em diversos autores que abordam acerca da formação profissional dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Verificou-se que muito se fala sobre a necessidade de alinhar a educação escolar à educação humana e profissional, partindo da perspectiva de olhar as especificidades e realidades do sujeito da EJA. No entanto, na atualidade, com os avanços tecnológicos o mercado de trabalho vem ficando cada vez mais exigente em relação aos profissionais, que na maioria das vezes retorna ao banco escolar para uma possível melhoria em seu currículo profissional.

No decorrer da pesquisa pudemos comparar as perspectivas de diferentes autores quanto à temática, entretanto, todos seguem o mesmo raciocínio: evidenciar de que forma os projetos são essenciais para a qualificação de jovens e adultos do ensino médio da EJA.

Paulo Freire (2005) aponta a relevância de o sujeito da EJA ter o acesso não somente à educação, mas meios que o possibilite ser incluído socialmente, economicamente e profissionalmente. Hernandez (1998) destaca também que, através desses projetos e programas a taxa de evasão escolar pode diminuir, uma vez que, o aluno não precisa se desdobrar com os estudos e trabalho, podendo participar de programas e projetos.

Contudo, a hipótese está confirmada uma vez que os autores apontam as pesquisas sobre projetos como PROEJA e PRONATEC que estão voltados para estes estudantes com o único objetivo: qualificar alunos trabalhadores da EJA. Tais programas não fazem parte do currículo da Educação de Jovens e Adultos, porém, estão fundamentados em legislações como Lei de Diretrizes e Bases, Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos e Constituição Federal.

Amado e Viana (2014, p. 130) destacam que educadores têm olhado cada vez mais para a diversificação das práticas pedagógicas comuns e tradicionais, por muitas vezes notarem limitações nessas metodologias, optando por estratégias como: metodologia de projetos, o trabalho em eixos integradores etc.

No decorrer dos estudos, verificou-se a importância de tal temática na perspectiva de diversos autores de como se torna imprescindível a oferta de projetos, programas, cursos ou oficinas profissionalizantes para estudantes da EJA, já que eles possuem a vivência de ter que se dividir entre trabalho e estudo e, em casos específicos, recorrer a desistência.

Entretanto, projetos como PROEJA e PRONATEC podem ser vistos como uma motivação para esses jovens e adultos que têm a oportunidade de estudar e se aperfeiçoar profissionalmente, além de desenvolver aspectos que serão necessários para sua vida social. Faria e Moura (2015, p. 156).

Nesse sentido, como resposta a problemática levantada intui-se que a criação de projetos dentro das instituições de ensino e o incentivo a participação em projetos já existentes, se torna uma fonte de realização de objetivos almejado por jovens e adultos em relação a qualificação para o mercado de trabalho.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, buscou-se evidenciar a importância de projetos de qualificação profissional para alunos inseridos na modalidade EJA, aqueles que percebem que suas condições de inserção social, cultural, política e principalmente econômica, encontram-se comprometidas pela baixa escolarização e que decidem voltar a escola para a retomada aos estudos.

Com a retomada de jovens e adultos em voltar a ocupar a sala de aula, alguns aspectos interagem no sentido de potencializar a permanência do sujeito na instituição, como por exemplo, a integração entre ensino médio e a educação profissional técnica.

Entende-se a necessidade de uma educação profissional durante o ensino médio ou após a conclusão dele, com a intenção de aprimorar conhecimentos com base nas realidades vividas por esses jovens e adultos e, com isso, concretizarem o objetivo da valorização pessoal e profissional almejada por esses integrantes.

Conforme defende Hernandez (1998), evidenciar a importância de trabalhar com projetos, aproxima a escola e o professor da realidade do aluno, desconstruindo a ideia de que as escolas seguem com a única função de ensinar conteúdo.

O artigo titulado *A importância de projetos para a qualificação profissional dos alunos da 2ª etapa na modalidade EJA*, buscou de forma clara, conceituar os objetivos propostos por programas de qualificação já existentes atualmente, como PROEJA e PRONATEC e incentivando educandos a valorizar a formação durante ou fim da 2ª etapa da modalidade, diminuir o índice de evasão escolar com causas relacionadas à vida profissional e econômica do aluno, através de projetos de curto prazo, administrado pelas instituições onde a modalidade se encontra.

## REFERÊNCIAS

- [1] AMADO, L. A. S.; VIANA, S. da S. PROEJA E PRONATEC: Problematizando concepções de educação para eja. *Ideação*, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 121–141, 2014. DOI: 10.48075/ri.v16i2.9743. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/9743>. Acesso em: 20 out. 2022.
- [2] BEAUCLAIR, J. *Do Fracasso escolar ao sucesso na aprendizagem: proposições psicopedagógicas*/João Beauclair. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.
- [3] BLANCHARD, M.; MUZÁS, M. D. *Propostas metodológicas para professores reflexivos: como trabalhar com a diversidade em sala de aula*. São Paulo: Paulinas, 2008.

- [4] BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de jul. de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 14/7/2006, Página 7. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5840&ano=2006&ato=7b3MTQq50MRpWT298>>. Acesso em: 05 set. 2022.
- [5] BRASIL. Documento referencial para implementação das Diretrizes Operacionais da EJA nos Estados, Municípios e Distrito Federal: resolução CNE/CEB, nº1, de 29 de maio de 2021. Disponível em: <[https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao\\_informacao/pdf/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf)>. Acesso em: 03 set. 2022.
- [6] BRASIL. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- [7] CARDOSO, M. A.; PASSOS, G. de A. L. dos. Reflexões sobre a educação de jovens e adultos e a formação docente. Revista Educação Pública. ISSN: 1984-6290 DOI: 10.18264/REP. B3 em ensino - Qualis, Capes. 2016. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/25/reflexes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formao-docente>>. Acesso em: 07 out. 2022.
- [8] FARIA, D. S. A.; MOURA, D. H. Desistência e permanência de estudantes de Ensino Médio do PROEJA. HOLOS, [S. l.], v. 4, p. 151–165, 2015. DOI: 10.15628/holos.2015.3195. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3195>>. Acesso em: 07 out. 2022.
- [9] FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- [10] GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. / Moacir Gadotti, José E. Romão (orgs.). – 12. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.
- [11] HERNANDEZ, F. Transgressão e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.
- [12] KLAVA, M. E. de O. P. O perfil dos alunos da EJA: a juvenilização em pauta. 2015. [60] f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/12805>>. Acesso em: 07 out. 2022.
- [13] MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade/ Maria Cecília de Souza Minayo (org); Suely Ferreira Deslandes; Romeu Gomes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Series Manuais Acadêmicos).
- [14] MOURA, D. H. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). Caderno de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES. A. 11, v. 19, p. 30-49. Vitória, ES, jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10244/7030>>. Acesso em: 11 out. 2022.
- [15] MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. PROEJA: Entre desafios e possibilidades. HOLOS, [S. l.], v. 2, p. 114–129, 2012. DOI: 10.15628/holos.2012.914. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/914>>. Acesso em: 12 out. 2022.
- [16] PIERRO, M. C. Di.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 04 de nov. 2022.
- [17] RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021 - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.
- [18] RIBEIRO, R. N. O novo perfil dos alunos da EJA. Anais II CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/16482>>. Acesso em: 12 de out. 2022.
- [19] SANTOS, S. V. dos. Possibilidades para a EJA, possibilidades para a educação profissional: o PROEJA. La Salle: revista de educação, ciência e cultura. Vol. 15, n. 2, p. 21-33. Canoas, RS, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/199883>>. Acesso em: 12 out. 2022

# Capítulo 3

## *A importância do desenvolvimento das habilidades socioemocionais na Educação Infantil*

*Anderson Silva e Silva<sup>1</sup>*

*Carolayne Gomes de Souza<sup>2</sup>*

*João Luíz Nunes do Nascimento<sup>3</sup>*

**Resumo:** As habilidades socioemocionais na educação infantil podem criar um ambiente de aprendizagem mais propício para os alunos. Eles atendem aos desejos das crianças e de seu entorno e promovem a equidade por meio do diálogo. Este trabalho tem como objetivo geral discutir a importância de desenvolver as habilidades socioemocionais na educação infantil no Brasil. Os objetivos específicos compreendem: 1º Analisar a relação entre a aprendizagem e a emoção; 2º Identificar as contribuições das habilidades socioemocionais; 3º Compreender como os alunos lidam com as emoções. Os procedimentos metodológicos usados foi uma pesquisa bibliográfica sistemática, de caráter qualitativo, como critérios de inclusão e exclusão foram utilizados somente periódicos e artigos de 2015 em diante, foi utilizado como base de pesquisa o LILACS, PEPSIC, BVS e SCIELO.

**Palavras-chave:** Pedagogia; Desenvolvimento; Educação Infantil; Habilidades Socioemocionais.

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Especialista em Gestão de Pessoas e Coaching, Centro universitário do Norte-UNINORTE

## 1. INTRODUÇÃO

Especialistas de várias áreas, incluindo educadores, psicólogos e especialistas em economia, concordam que as habilidades emocionais e intelectuais são vitais para o sucesso. Essas características incluem responsabilidade, cooperação e determinação. Ao desenvolver essas habilidades, as pessoas podem alcançar o sucesso na escola e em outras áreas da vida.

As habilidades socioemocionais (HSE) englobam um conjunto de variáveis afetivas, cognitivas e comportamentais, entendidas como uma "estrutura multidimensional" que contribui para o desenvolvimento de processos de vida baseados na saúde humana. (WEISBERG et al, 2015 apud COLAGROSSI; VASSIMON, p. 2044, 2017).

A Aprendizagem Socioemocional (SEL) é o processo pelo qual os alunos aprendem no currículo escolar a refletir e aplicar efetivamente os conhecimentos e atitudes necessários ao longo da vida escolar, educar corações, inspirar mentes, realizar projetos e facilitar a transformação desses alunos por meio da educação.

Novas diretrizes nacionais incentivam as escolas a ensinar aos alunos a importância da cooperação, empatia, ética, honestidade, amizade e outras características desejáveis. Estes são necessários hoje e cada vez mais incentivados nas escolas; os alunos devem ser ensinados a valorizá-los.

Todas as escolas brasileiras devem incluir habilidades socioemocionais em seus currículos, de acordo com o PNCC (Plano Nacional Comum Curricular) desde 2020. Esses novos cursos focam em temas como: gestão de comportamentos positivos e emoções, além de habilidades cognitivas. Essas mudanças são necessárias para que os professores possam atualizar seus programas e treinar para aprender novas lições. Isso é necessário porque permite que essas novas lições educacionais tenham um impacto positivo nas relações dos alunos com o mundo ao seu redor.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. A ORIGEM DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL

O conceito de aprendizagem socioemocional foi formalizado há cerca de 20 anos. De acordo com a doutora especialista Pamela Bruening (2018), esse conceito surgiu nos Estados Unidos, em 1994, um grupo de pesquisadores investigando o impacto da aprendizagem socioemocional na educação criou a CASEL, uma organização global que promove a aprendizagem integrada acadêmica, social e emocional para todas as crianças desde a pré-escola até o ensino médio. ensino fundamental. Na época, as escolas e todo o sistema educacional promoviam a prevenção das drogas e da violência, a educação moral e cívica e a educação sexual.

Segundo Bruening (2018), a educação socioemocional foi desenvolvida e implementada para atender às necessidades dos jovens e para apoiar a coordenação de vários programas e iniciativas escolares. Ao longo do tempo, uma meta-análise de pesquisas, o apoio de agências de supervisão e associações de desenvolvimento de currículo e pesquisas em andamento destacaram a necessidade de coordenar a educação social e emocional nas redes escolares para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos. Vários estados e governos federais nos Estados Unidos reconheceram o valor desses programas e seu impacto positivo nos alunos e nas escolas.

Em suas pesquisas a especialista Bruening (2018) aponta que adotar a educação socioemocional conta com pilares que incluem autoconhecimento, autogestão, tomada de decisão responsável, habilidades relacionais e consciência social. Idealmente, isso precisa ser incorporado nas configurações da escola, casa e comunidade por todas as partes interessadas relevantes.

A especialista Bruening (2018) disse que as escolas norte americanas na época incluíam uma variedade de métodos para ensinar os alunos a lidar com emoções e situações sociais do passado. Algumas abordagens foram retiradas da educação do caráter, enquanto outras foram incorporadas à cultura geral da escola. Outros foram usados como suporte para projetos que incentivavam o comportamento positivo. A empatia e o autogerenciamento levam a uma maior sensibilidade aos outros, o que leva a um comportamento mais pró-social. As pessoas são mais propensas a praticar a empatia por meio de oportunidades de treinamento específicas com aplicações específicas. A educação emocional é popular agora e as pessoas entendem que suas habilidades precisam ser ensinadas com propósito.

Quando as pessoas aprendem em um ambiente acadêmico, elas precisam de um ambiente saudável e seguro para nutrir seu crescimento cognitivo. Para corroborar Pedrosa e Souza (2021) falam que isso ocorre porque o aprendizado acadêmico requer inteligência social e emocional. A inteligência emocional e a importância de desenvolver habilidades cooperativas são importantes para o Common Core dos Estados Unidos. No Brasil, a BNCC está se aproximando desse mesmo objetivo. Juntos, esses objetivos são necessários para que os alunos atendam às demandas do futuro.

A ênfase nas competências emocionais é comumente vista como desnecessária e opcional. Devido à quantidade de pesquisas que apoiam o valor do ensino dessas habilidades, agora é comum incluí-las nos currículos escolares. Isso faz com que a Educação Socioemocional seja uma parte importante da educação. (PEDROSA; SOUZA, 2021).

A CASEL (Um perfil colaborativo de acadêmicos que pesquisam sobre qualidade do ensino e aprendizagem acadêmica, social e emocional), após sua criação há 26 anos, tem divulgado pesquisas descrevendo as etapas iniciais que os distritos escolares nos Estados Unidos devem seguir ao implementar uma abordagem sistêmica para a educação social e emocional em suas escolas e em salas de aula individuais. Os resultados da pesquisa incentivam as escolas a incorporar um componente de educação socioemocional integrado ao currículo existente. (INSTITUTO VILA EDUCAÇÃO, 2021).

Os padrões E.L.A (Programa de Educação Norte Americano) nos Estados Unidos incentivam os alunos a aprender como adquirir conhecimentos relacionados à educação. Isso é realizado por meio da educação social e emocional que ensina os alunos a lidar com as emoções e a realizar comportamentos socialmente aceitáveis. Isso é feito por meio de atividades diárias que seguem os padrões da E.L.A. Eles podem ser ensinados em todas as disciplinas e integrados à experiência escolar de cada aluno. (INSTITUTO VILA EDUCAÇÃO, 2021).

De acordo com Pedrosa e Souza (2021) abordagens comportamentais para programas enfatizam demais o foco nas ações das pessoas em vez de suas virtudes intrínsecas. Isso ocorre porque os valores das pessoas muitas vezes motivam suas ações e escolhas. Ao desenvolver valores essenciais e promover relacionamentos saudáveis, essa linguagem ajuda as escolas a criar um ambiente escolar positivo. Também incentiva comportamentos positivos ao incorporar a educação socioemocional no currículo para

todas as séries. Essa integração torna muito mais fácil para os educadores ensinar esse conteúdo em cada seção do currículo. Chamadas de forças de caráter, essas lições são reforçadas por meio da leitura, escrita, fala e colaboração com os colegas durante as rotinas escolares. Isso contribui para criar uma cultura escolar positiva que é valorizada pelos alunos.

Conforme Abed (2016) um estudo de virtudes e valores em sala de aula demonstra as principais características dos personagens por meio de histórias, vídeos e instruções práticas. Por meio do suporte constante de seus professores e planos de ensino flexíveis, os alunos podem aprender com os pontos fortes e valores uns dos outros por meio de aulas práticas e avaliações. Depois que a cultura da escola é totalmente implementada, tanto as crianças quanto seus pais melhoram sua compreensão dos valores do mundo. O autor ainda aponta que isso ocorre porque as escolas implementam programas de maneira prática que, ao mesmo tempo, aprimoram a cultura escolar.

Como os avanços tecnológicos mudam a maneira como nossa sociedade funciona, as escolas precisam de programas para ajudar a ensinar as crianças a lidar com as necessidades do mercado de trabalho atual. Isso é verdade mesmo quando as virtudes tradicionais são enfraquecidas pela modernização. De acordo com Abed (2016) algumas pessoas valorizam as virtudes clássicas mais do que outras - mas todos valorizam pelo menos algumas delas. Muitas das novas estão relacionadas às virtudes clássicas porque estão tentando resolver o mesmo problema.

Portanto, antes de focar em quaisquer pontos fortes específicos, as escolas devem primeiro abordar a importância de todas as virtudes. Isso ocorre porque cada país tem necessidades diferentes dos outros. As escolas podem se beneficiar da orientação ao decidir em qual virtude focar primeiro. No entanto, muitas escolas são autoguiadas ao escolher qual virtude trabalhar primeiro.

## **2.2. AS EMOÇÕES E A DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

A inteligência emocional é a capacidade de perceber as emoções de si mesmo e dos outros, saber administrar e controlar as emoções e entender conceitos emocionais como amor e ódio. Com isso, os indivíduos podem compreender melhor suas necessidades emocionais, essenciais para o crescimento, bem como suas necessidades intelectuais (BISQUERRA 2017). É importante que os alunos desenvolvam essa inteligência – especialmente cognitiva e emocionalmente – para entender seu desenvolvimento emocional. Isso porque é importante tanto para o desenvolvimento intelectual quanto emocional (VALENZUELA-SANTOYO; PORTILLO 2018). A compreensão emocional é fundamental para o desenvolvimento da personalidade, incluindo a capacidade de enquadrar emocionalmente os próprios pensamentos e observações. Tanto as crianças quanto os adultos precisam entender as emoções para funcionar adequadamente. É por isso que as escolas precisam ensinar as crianças sobre emoções e maneiras de regulá-las. É também por isso que os problemas de comportamento das crianças na escola estão relacionados aos seus problemas com pais, professores e amigos. Em suma, as escolas precisam ensinar as pessoas a administrar adequadamente suas emoções (e autoconsciência) como uma habilidade fundamental para a vida. É por isso que a inteligência emocional é tão importante na idade adulta. Associado à inteligência acadêmica, sucesso social, relações familiares e bem-estar geral (RIVERS; SALOVEY; BRACKETT; PONS; DE ROSNAY, 2004). Compreender as emoções é mais fácil através da experiência pessoal e da compreensão das emoções vividas pelos outros. É importante

entender suas próprias emoções, assim como as dos outros, para interpretá-las corretamente. Isso requer a aquisição de habilidades em inteligência social e emocional.

Vários estudos mostraram que entender as emoções dos alunos é importante para o sucesso acadêmico. Isso inclui a pesquisa de Rebelo et al., que mostra que uma atitude positiva pode ter um impacto positivo no comportamento e no desempenho. Outras pesquisas mostraram que a capacidade de regular as emoções tem efeitos positivos na cognição e no bem-estar. Isso se chama inteligência emocional. Gottman e De Claire descrevem cinco componentes da competência emocional. Estes incluem: consciência emocional (capacidade de reconhecer as próprias emoções), autonomia emocional (autoeficácia em reconhecer normas sociais), sociabilidade (interação adequada com os outros) e competências emocionais, como autorregulação, comunicação, autonomia e motivação. As escolas devem promover essas habilidades para os alunos (GOTTMAN; DE CLAIRE, 2009).

Muitos alunos lutam na escola devido a mudanças de humor e circunstâncias familiares e sociais. Portanto, desenvolver uma estratégia educacional para superar muitas dessas dificuldades é uma opção benéfica para abordar seus problemas específicos de aprendizagem. Esses problemas incluem reprovação acadêmica, desvalorização escolar, dificuldades específicas de aprendizagem e transtornos específicos do desenvolvimento (SCHULZE; ROBERTS, 2005). Além disso, Lopes (2010) explicou que o termo “fracasso acadêmico” não reflete com precisão a capacidade acadêmica do aluno que descreve. As lutas pessoais de cada aluno são diferentes das dos outros e variam muito. Segundo Fernández-Berrocal, Cabello e Gutiérrez-Cobo (2017), os alunos com dificuldades de aprendizagem enfrentam problemas significativos. Apesar de se manifestarem externamente como dificuldades de aprendizagem, desenvolvem problemas internamente. Estes incluem distúrbios comportamentais, como distúrbios de conduta; baixa autoestima; baixa popularidade entre os colegas; dificuldade em fazer amigos; e dificuldade em aprender a ler, escrever ou aplicar matemática. Essas dificuldades criam ansiedade que se manifesta como conflito de sala de aula e problemas de ensino. Além disso, os alunos com dificuldades de aprendizagem tendem a ter autoconceitos acadêmicos mais baixos e problemas emocionais e comportamentais mais elevados.

Essa luta interna leva a um sistema de crenças que incute autocontrole e sentimentos depressivos; motivação reduzida para ir à escola; problemas de autoestima relacionados a notas baixas ou baixo desempenho; problemas relacionados ao enfrentamento na escola; e problemas para manter amizades. Ainda assim, os professores classificaram esses alunos como “menos habilidosos socialmente” e acreditavam que eles tinham mais problemas comportamentais.

Segundo Lopes 2010 e Valgôde 2016, algumas dificuldades de aprendizagem são causadas pela relação entre escolas e educação. A definição desse conceito envolve teorias relacionadas às dificuldades de aprendizagem, como traços de personalidade adquiridos e estímulos de treinamento limitados. Além disso, a bagagem genética do aluno e o treinamento que recebeu formam a base para suas dificuldades específicas de aprendizagem (LOPEZ-CASSA; GARCÍA-NAVARRO, 2020). Um fator chave a esse respeito é a necessidade de assistência educacional, tanto prática quanto social. A organização de pesquisa Ibarro-la argumenta que as teorias de aprendizagem emergem de vários quadros teóricos. Essas estruturas incluem modelos mentais, que analisam e desenvolvem teorias científicas sobre como deve ser o aprendizado humano. Além disso, algumas dessas estruturas são modelos educacionais que analisam e desenvolvem teorias

sobre como o sistema educacional deve funcionar (IBARRO-LA, 2016). Essas teorias podem ajudar os educadores a entender como seus alunos aprendem. Algumas dessas teorias estão relacionadas à abordagem cognitivista de Piaget. A teoria afirma que o desenvolvimento humano inclui a capacidade de um indivíduo para otimizar a função motora, mental, de linguagem e social. Isso significa que o aprendizado está intimamente relacionado à operacionalidade dessas funções.

Outras estruturas incluem a teoria da interação social de Vygotsky e a teoria da psicogenética de Wallon. Esta última teoria explica o significado das emoções no desenvolvimento de um sujeito por meio de interações com o ambiente.

### **2.3. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES**

A LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mudou o foco do que se ensina para como o aluno deve aprender. Essa mudança foi possível devido à adesão da LDB às competências e diretrizes.

Freitag (1993) afirmou que uma das maiores ideologias educacionais é o interacionismo, que afirma que o aluno deve ser o centro da aprendizagem. Essa ideologia foi parcialmente formada pelo pensamento historicista. De acordo com essa crença, os alunos são vazios até serem influenciados por seus professores a desenvolver seu intelecto. Freitag (1993) também observa que os educadores devem usar seu conhecimento e experiência para reconstruir a inteligência das crianças. Uma vez destruídas, as crianças devem reconstruir sua inteligência do zero. De acordo com esse pensamento, os alunos desenvolvem inteligência apenas interagindo com o mundo. Os sujeitos precisam vivenciar experiências educativas mediadas pela aprendizagem indireta. Conforme descrito por Meier e Garcia (2007, p. 78), isso permite que eles se desenvolvam e se beneficiem diretamente de sua aprendizagem.

A visão empirista da experiência reconhece dois componentes: o imediato, que vem dos sentidos e sensações do corpo, e o mediado. Este segundo envolve pensamentos de fora do corpo que podem afetar a maneira como as pessoas se veem. Alcançar tais experiências baseadas na reflexão podem ter um impacto na autoconfiança, na motivação e no desejo de aprender mais das pessoas (GONDIM; MORAIS; BRANTES, 2014). O método de ensino de um professor tem um grande impacto em cada uma dessas experiências.

Os educadores devem buscar formação e novas informações para implementar em sua prática para que possam contribuir ativamente para a socialização educacional e profissional. Isso porque competências e habilidades não são inatas, mas são adquiridas ao longo da vida por meio da educação e da experiência de trabalho profissional (GONDIM et al., 2014). As pessoas que adquirem essas habilidades são socializadas em uma profissão e se tornam parte de uma comunidade maior que compartilha experiências, conhecimentos e valores comuns (GOLEMAN, 2004).

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica sistemática com enfoque qualitativo por meio do mecanismo de busca no banco de dados bibliográficos como SCIELO, BVS, PEPSIC, Google Acadêmico e LILACS.

A revisão bibliográfica sistemática (RBS) é uma abordagem de pesquisa que contém etapas exatas, elaboradas de acordo com protocolo e objetivos estipulados. Assim as características dessa metodologia ressaltam a definição de estratégia de revisão na fase de planejamento; avaliação crítica dos estudos; documentação das atividades e resultados; capacidade de síntese dos estudos selecionados; busca abrangente e exaustiva sobre determinado assunto; critérios de qualificação reproduzíveis e claros para seleção dos estudos (BIOLCHINNI et al, 2005 *apud* COSTA; TOLEDO, 2016).

### 4. RESULTADOS

Diante dos resultados obtidos, é possível entender que a importância do desenvolvimento das habilidades socioemocionais parte da compreensão de que quando as pessoas adquirem o hábito de praticar a aprendizagem, é necessário um ambiente saudável e seguro para que seu conhecimento seja sintetizado de maneira eficiente. Pedrosa e Souza (2021) apresentam uma contribuição mais madura ao considerar que isso acontece porque o aprendizado acadêmico requer inteligência social e emocional. Seguindo o mesmo pensamento, Valenzuela-Santoyo e Portillo (2018) constatam que a relevância de cada indivíduo em entender seu desenvolvimento emocional reflete, principalmente, no processo de aprendizagem do seu desenvolvimento intelectual. Através dessa afirmação, constata-se que trabalhar e priorizar as habilidades socioemocionais desde a Educação Infantil estabelece alicerces firmes para uma educação transformadora e saudável, principalmente por conceituar a inteligência emocional à capacidade de perceber as emoções de si mesmo e dos outros, saber administrar e controlar as emoções e entender conceitos emocionais como amor e ódio. Através desta definição, Bisquerra (2017) complementa que o domínio emocional faz com que os indivíduos compreendam melhor suas necessidades emocionais, essenciais para o crescimento, bem como suas necessidades intelectuais.

Contudo, Pedrosa e Souza (2021) destacam que, apesar de importante, a ênfase nas competências emocionais é frequentemente tratada como desnecessária por muitas escolas, que preferem propor tal habilidade como opcional. Através disso, nota-se que, pela ausência desse suporte dentro do ambiente educacional ao qual o aluno deveria aprender a desenvolver, muitos discentes lutam devido a mudanças de humor e circunstâncias familiares e sociais enfrentadas por uma grande quantidade de indivíduos que frequentam a escola. Essa deficiência emocional acaba sendo vista na dificuldade de compreensão e assimilação de conteúdos didáticos, na ausência de socialização espontânea e, até mesmo, no baixo rendimento e pouca ou nula frequência escolar, pois, como Schulze e Roberts (2005) alertam, esses problemas incluem reprovação acadêmica, desvalorização escolar, dificuldades específicas de aprendizagem e transtornos específicos do desenvolvimento. Em vista disso, é imprescindível que as instituições de ensino promovam adotem e promovam estratégias educacionais para superar muitas dessas dificuldades.

Assim como o mundo tem mudado devido às constantes transformações sociais e tecnológicas, as escolas precisam adotar novas metodologias de ensino para mediar a

metamorfose que cerca o ambiente escolar. O domínio das habilidades socioemocionais faz parte de uma nova forma de trabalhar os impactos sociais dentro da sala de aula através das habilidades socioemocionais. Entende-se assim que as escolas precisam de programas para ajudar a ensinar as crianças a lidar com as necessidades do mercado de trabalho atual. Isso é verdade mesmo quando as virtudes tradicionais são enfraquecidas pela modernização.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de trazer indicativos para tornar compreensível a importância de se trabalhar as habilidades socioemocionais dentro da sala de aulas na Educação Infantil, este estudo buscou sustentar seus fundamentos na metodologia de pesquisa bibliográfica, buscando e elucidando diferentes autores que tratam do mesmo assunto. Perspectivas, ações e métodos que foram apresentados ao longo deste artigo permitem uma compreensão de uma nova chance de perspectiva de ajudar o aluno no processo de ensino, principalmente relacionando as emoções à sua inserção social, valorização, emancipação e qualificação tanto para o mundo que o cerca quanto para o mercado de trabalho, possibilitando, evidentemente, uma melhoria em sua qualidade de vida.

O não cuidado com as habilidades emocionais das crianças dentro da etapa de ensino da Educação Infantil trará consequências negativas dentro do processo de ensino e na vida futura. Por mais que o discente tenha facilidade para aprender algum conteúdo de estudo, mesmo com o acompanhamento do seu desenvolvimento emocional, posteriormente a criança acarretará danos cognitivos, gerando, possivelmente, em maiores gravidades à sua saúde e desenvolvimento. A alfabetização emocional trabalha com valores morais desde as primícias da infância.

Portanto, para que as competências socioemocionais sejam adotadas e trabalhadas com prioridade dentro do contexto escolar do aluno que se encontra nas constantes transformações sociais do início do século XXI, essas habilidades devem ser o foco de qualquer proposta curricular que desenvolva as emoções. Não trata-se somente de ensinar o aluno a manter sua felicidade ou torná-lo adaptável ao ambiente escolar, mas também é importante discutir a ansiedade, o estresse, a insegurança e a incerteza na tomada de decisões e situações, detalhes esses que geram dificuldades de concentração e falta de inteligência emocional, tornando-se conceitos que não se desenvolvem com qualidade a aprendizagem. É importante ressaltar que todas essas emoções estão presentes entre a maioria dos estudantes brasileiros. Inevitavelmente, todas essas emoções interferem negativamente nas práticas pedagógicas e prejudicam o desenvolvimento intelectual dos alunos em todas as idades.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Constr. psicopedag.*, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso)>.
- [2] BRASIL. LEI Nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).
- [3] BREDA, B. O Ensino Obrigatório Na Legislação Federal dos Séculos XX e XXI. 18. ed. [S.l.]: Textura, 2016.
- [4] BRUENING, Pamela. Por Valores e Virtudes. *Revista Mundo Escolar*. São Paulo, ed.7, 2018. Disponível em: <https://revistamundoescolar.com.br/palema-bruening-por-valores-e-virtudes-edicao-07/>
- [5] COLAGROSSI, Ana Luiza Raggio; VASSIMON, Geórgia. A aprendizagem socioemocional pode transformar a educação infantil no Brasil. *Constr. Psicopedag.*, São Paulo, v. 25, n. 26, p. 17-23, 2017. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141569542017000100003&lng=pt&nrm=isso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542017000100003&lng=pt&nrm=isso).
- [6] COSTA, M. A. B.; TOLEDO, J. C. de. Análise dos modelos e atividades do pré-desenvolvimento: revisão bibliográfica sistemática. *Gestão & Produção [online]*. v. 23, n. 04, p. 704-717, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-530X1888-15>>.
- [7] FERNÁNDEZ-BERROCAL, Pablo; CABELLO, Rosário; GUTIÉRREZ-COBO, Maria José. Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Madrid, v. 31, n. 1, 15-26, 2017.
- [8] FREITAG, B. Aspectos filosóficos e sócio-antropológicos do construtivismo pós-piagetiano: Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma de aprendizagem. 1. ed. Petrópolis: Vozes, p. 26-34, 1993.
- [9] GOLEMAN, DANIEL. *Inteligência Emocional: a Teoria evolucionária que redefine o que é ser inteligente*. 1. ed. Rio de Janeiro: a Teoria Revolucionária que redefine o que é ser inteligente, 2012.
- [10] GONDIM, Sônia Maria Guedes; MORAIS, Franciane Andrade de; BRANTES, Carolina dos Anjos Almeida. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. *Rev. Psicol., Organ. Trab., Florianópolis*, v. 14, n. 4, p. 394-406, dez. 2014. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572014000400006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000400006&lng=pt&nrm=iso)>.
- [11] GOTTMAN, Joan; DECLAIRE, John. *A inteligência emocional na educação*. Cascais: Pergaminho, ISBN: 9789727112630, 2009.
- [12] [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582018000300228&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582018000300228&lng=en&nrm=iso)
- [13] IBARROLA, Begoña. *Aprendizaje emocionante: neurociencia para aula*. Madrid: SM, 2016. Disponível em: [https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2013/10/149382\\_Aprendizaje-Emocionante-1.pdf](https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2013/10/149382_Aprendizaje-Emocionante-1.pdf)
- [14] INSTITUTO VILA EDUCAÇÃO. Casel atualiza sua definição de Aprendizagem Socioemocional. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://vilaeducacao.org.br/blog/index.php/casel-atualiza-sua-definicao-de-aprendizagem-socioemocional/>
- [15] LOPES, João Almeida. *Conceptualização, avaliação e intervenção nas dificuldades de aprendizagem: a sofisticada arquitetura de um equívoco*. Lisboa: Psiquibrios, 2010.
- [16] MEIER, GARCIA, Marcos E; SANDRA. *Mediação da Aprendizagem: Contribuições de Feuerstein e de Vygotsky*. 1. ed. Curitiba: Edição do autor, 2007.
- [17] PEDROSA, Vanessa Souza; SOUZA, Sheila Carla de. *Habilidades Socioemocionais: Caminhos para seu desenvolvimento no contexto escolar*. VII Congresso Nacional de Educação. Maceió. 2021. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO\\_EV150\\_MD1\\_SA101\\_ID3507\\_29072021210101.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA101_ID3507_29072021210101.pdf)

[18] SCHULZE, Ralf; ROBERTS, Richard D. Inteligência emocional: um manual internacional. Cambridge: Hogrefe e Huber, 2005

[19] VALENZUELA-SANTOYO, Alba del Carmen; PORTILLO-PENUELAS, Samuel Alejandro. Inteligência emocional no ensino fundamental e sua relação com o desempenho acadêmico. *Educare*, Heredia, v. 22, não. 3, pág. 228-242, dezembro de 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582018000300228&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582018000300228&lng=en&nrm=iso)>.

[20] VALGÔDE, Maria João. Dificuldades de aprendizagem e problemática emocional: utilização da prova “era uma vez...”. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) — Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/27669/1/ulfpie051292\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/27669/1/ulfpie051292_tm.pdf)

# Capítulo 4

## *A ludicidade no processo de humanização de crianças e adolescentes internados em hospitais*

*Andreza Oliveira de Freitas<sup>1</sup>*

*Frankeline Banzza Marqueti<sup>2</sup>*

*Karoline Gomes Lopes<sup>3</sup>*

*Maria do Perpetuo Socorro Bandeira Moraes<sup>4</sup>*

**Resumo:** O presente artigo dispõe do tema: Pedagogia Hospitalar. A Ludicidade no processo de humanização de crianças e adolescentes internados em hospitais como delimitação de tema proposto, e como objetivo geral analisar o processo de humanização da pedagogia hospitalar por meio da ludicidade. Este estudo é resultado de uma pesquisa bibliográfica, onde descrevemos as manifestações baseadas no contexto voltado ao atendimento educacional em ambientes hospitalares, a ludicidade como estratégia pedagógica da humanização, esta interligação com determinadas interações que o paciente necessita ter, assegurando assim os direitos das crianças e adolescentes afastados do ambiente escolar. Os conceitos se encaixam nas perspectivas da pesquisa e apontam o perfil harmônico dentro da estruturação da pedagogia hospitalar.

**Palavras-chave:** Pedagogia Hospitalar. Humanização. Educação. Ludicidade.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>4</sup> Mestre em Educação e Ciência. Universidade do Estado do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo aponta como tema a Pedagogia Hospitalar, sustentada por uma abordagem qualitativa, cuja pesquisa é a bibliográfica, apoiada pelas concepções científicas, de iniciadores da pedagogia hospitalar, as sugestões que com o passar do tempo foram tomando formas, ganhando espaço nas questões do atendimento social, mais precisamente na educação hospitalar.

Desde as primeiras manifestações sobre a importância do atendimento especializado para crianças em estado de internação, a problematização toma forma pela busca da compreensão e da contribuição da ludicidade no processo de humanização.

Percorrendo este discurso, a ideia da pedagogia hospitalar com intuito de dar continuidade no ensino de crianças em estado de internação, surge a partir de novos desdobramentos que apontam as novas interpretações, desencadeando a preocupação com a temática, entendem-se que uma política de assistencialismo ganhou repercussão e impulsionou novas práticas.

Considerando as perspectivas do contexto histórico que envolve as movimentações da proposta, a presença do lúdico como metodologia de humanização no processo de ensino, pontuam a objetividade da importância e presença do profissional nestes ambientes.

Partindo deste princípio do atendimento humanizado, e a proposta de seguridade, ocorre a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 13.716/ 2008), para a obrigatoriedade ao atendimento especializado, tanto em regime hospitalar quanto domiciliar.

No ambiente hospitalar, reforçando que o pedagogo hospitalar busca atenuar as práticas lúdicas e demais funcionalidades do profissional no campo de atuação, a humanização dentro do processo de ensino, as considerações das dinâmicas de interação dentro da perspectiva hospitalar.

Outro fator motivador desse estudo está centrado nas dificuldades do processo de ensino-aprendizagem nos ambientes hospitalares, sobretudo, a atuação do pedagogo hospitalar e suas contribuições na emenda humanizada no campo de atuação proposto, entende-se que o hospital é um local restrito com muitas limitações, mas a pesquisa apresenta o posicionamento do pedagogo hospitalar, na qual é o sujeito ativo dentro do cenário apresentado.

O perfil mediador, metodológico, atenuante e humanizado, são ferramentas dentro da ludicidade, que o pedagogo hospitalar faz uso na aplicação da proposta para que o paciente em estado de internação possa obter positivamente nesse período um avanço no ensino educacional.

Na formação básica do pedagogo, entende-se que a criança aprende brincando e interagindo, e por algum motivo a saúde fica comprometida causando-lhe limitações, o profissional harmoniosamente analisa qual proposta pedagógica irá trabalhar para atender as especificidades que elas se encontram, e com isso usa métodos de adaptação nesse período de internação voltados para a aprendizagem, podendo ser um jogo ou uma brincadeira.

A partir da assertiva de (MATOS, 2010) concebe a valorosa contribuição que o pedagogo hospitalar quando inserido no ambiente em questão corrobora com todos os aspectos que a criança está inserida, considerando todas as particularidades.

Entende-se que todas as atividades partem de uma proposta pedagógica que articula com o ensino nesse período de distanciamento, tanto no ambiente hospitalar quanto na educação formal, havendo uma conciliação no *modus operandi* dentro da pedagogia hospitalar e educacional da criança e adolescente.

Nessa perspectiva de uma política assistencialista, apoiada no conhecimento que o pedagogo hospitalar dentro de suas funções pode contribuir no ensino hospitalar, a formação integral do profissional, suaviza a estruturação da prática da ludicidade no processo de humanização de crianças e adolescentes internadas, a continuidade do ensino proporciona para os mesmos uma maneira mais agradável de aprender.

Ciente das abordagens que os profissionais devem transmitir partindo do conhecimento adquirido, as ferramentas de abordagens tornam as atividades lúdicas diferenciadas e enriquecedoras na aquisição do conhecimento, mediado pelo pedagogo, unificando interação do ambiente hospitalar, assim mencionado por (FONSECA, 2008).

Em conformidade com a referência, o autor não apenas apresenta um perfil que o pedagogo hospitalar precisa possuir, mas valorizar todas as práxis dele, pois assim colabora durante o período de internação da criança/adolescente, seguido do momento pós internação, esta que durante a internação foi considerada ganhando novos caminhos.

Compreendendo as especificidades de cada criança ou adolescente, as abordagens criadas pelos profissionais de forma lúdicas são eficazes dentro da construção de ensino do sujeito, e nesta visão, amansam as expectativas para o enfrentamento do distanciamento da criança/adolescente do ambiente físico escolar.

A convicção que (OLIVEIRA, 2020) apresenta diante da compreensão do ambiente é relevante e nobre, na perspectiva que o profissional deve entender e realizar práticas dentro de suas especificidades, sendo uma organização coerente com a realidade de cada paciente.

O acompanhamento mesmo que distante, coloca o paciente em estado de importância apesar de suas limitações, uma valorização tanto do sujeito, como de toda a rede que estão envolvidas na seguridade dos direitos das crianças e adolescentes em estado de internação.

Deste modo, a intencionalidade das dinâmicas de interação torna positivamente continuo a estruturação de ensino em ambientes hospitalares, um transmissor educacional, pois já pertencente de direito, atribui uma parcela dentro da construção social das crianças, por meio dos caminhos que o pedagogo hospitalar percorreu durante as etapas em que se encontra internado a criança ou adolescente, assim concorda (MATTOS; MUGLIATTI, 2009).

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. BREVE HISTÓRICO DA PEDAGOGIA HOSPITALAR**

A pedagogia hospitalar tem como precursor Henri Sellier, que no ano de 1935 criou a primeira escola que dava suporte educativo a crianças em estado de internação. Ela surgiu com o objetivo inicial de atender as mesmas com dificuldades escolares de crianças com tuberculose. Sua atitude procedeu em exemplo a ser seguido por outros países como Alemanha, França, Europa e Estados Unidos da América.

Em consequência da Segunda Guerra Mundial que deixou muitas crianças e adolescentes feridos, ocorreu a necessidade de aumentar o atendimento hospitalar pedagógico. Por causa disso, de acordo com Rocha e Passeggi (2010), em 1939, o Centro Nacional de Estudos e de Formação para a Infância Inadaptada (CNEFEI) foi formado em Suresnes, com o propósito de formar professores para atuar em Institutos Especiais e Hospitais, até os dias de hoje esse centro funciona.

Também em 1939, o Ministério de Educação da França cria o cargo de professor hospitalar. O CNEFEI, hoje em dia, recebe o nome de Instituto Nacional Superior de Formação e Pesquisa para a Educação de Jovens com Deficiência e Ensino Adaptado - INSHEA, apesar do nome ter mudado os princípios e objetivos continuam os mesmos, que é formar profissionais para desempenhar seu papel em locais onde atendam crianças especiais e em hospitais.

Na década de 40, de acordo com Oliveira (2013), foi formada a associação Animação, Lazer no Hospital. Nos anos 80 foi formada Associação para a Melhoria das Condições de Hospitalização das Crianças (APACHE) ligados, conforme Paula (2011), à Associação Europeia para Crianças em Hospital, a qual junta diversas instituições no país em defesa dos direitos de crianças/adolescentes hospitalizados.

No Brasil, de acordo com Martins (2009) a primeira classe hospitalar foi criada no Rio de Janeiro no ano de 1950, visando atender crianças internadas, para que em seus retornos para escolas regulares pudessem continuar seus estudos normalmente.

A classe hospitalar no Brasil é sancionada por intermédio da constituição de uma legislação para crianças/adolescentes hospitalizados, mediante a Resolução nº. 41 de 13 de outubro de 1995, no item 9, a qual relata que a criança/adolescente têm o “direito a desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar, durante sua permanência hospitalar” (BRASIL, 1995).

Por conseguinte, é direito da criança/adolescente hospitalizado o acesso às atividades que permitem tanto o acompanhamento curricular, como a recuperação deles. O Ambiente Hospitalar deve proporcionar diferentes circunstâncias de aprendizagem com o objetivo de garantir não só a educação, mas o bem-estar global do indivíduo.

## **2.2. ATIVIDADES LÚDICAS COMO ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO NO AMBIENTE HOSPITALAR**

O segundo objetivo desse estudo centra-se em descrever as estratégias pedagógicas adotadas no processo de humanização da Pedagogia Hospitalar, através de atividades lúdicas. Doravante, o pedagogo busca propiciar a criança e ao adolescente um espaço atraente e diferenciado para a aprendizagem da mesma, mas de acordo com a realidade que ela se encontra.

Sobre isso, Oliveira (2020) pontua:

Em tese, um hospital não é um local adequado para o desenvolvimento físico, intelectual e psicológico de crianças e adolescentes, portanto, é imprescindível que o ambiente seja adaptado a realidade destes, para que isto seja feito da forma mais humana possível. A ludicidade aliada aos jogos e brincadeiras favorece de maneira exponencial o processo imaginário dos

educandos, convertendo-se em um alívio para sua difícil situação cotidiana (OLIVEIRA, 2020, p.48).

As atividades lúdicas no espaço hospitalar são capazes de ser uma combinação fundamental na rotina de crianças e adolescentes hospitalizados, e através do brincar torna-se algo favorável e entusiasmante, tornando um ambiente diferenciado e instigante.

Em algumas ocorrências tem crianças/adolescentes que ainda não possuem maturidade ao ponto de entenderem seu estado de internação, e no quanto é importante e necessário esse momento para sua recuperação. Tornando mais complexo e doloroso para a eles, pois sai de sua rotina e se ver internada sendo sujeita a vários tipos de atendimentos ambulatoriais, e em alguns casos ficam muito tempo em seus leitos e isso acaba lhes causando ansiedade e aflições.

As atividades lúdicas nesse momento serviram para aliviar a tensão, proporcionando momentos de relaxamento e descanso para as crianças/adolescentes. Pois inserindo atividades lúdicas e brincadeiras em sua rotina, estas irão ter um momento diferenciado que possa despertar o interesse e contribuir na aprendizagem destas crianças e adolescentes.

Brincadeiras devem proporcionar diversão e produzir relaxamento; ajudar a criança a sentir-se mais segura e a diminuir o estresse por estar longe de casa; fornecer um meio para a expressão de sentimentos, para a estimulação, aprimoramento do desenvolvimento e das relações. Através de brincadeiras, crianças praticam como lidar com o complicado e estressante processo de viver, de se comunicar e de estabelecer relacionamentos satisfatórios com outras pessoas. (WHALEY & WONG, 1989).

Nos cabe, portanto, salientarmos que as brincadeiras são excelentes estratégias pedagógicas para trazer ao ambiente hospitalar atividades de aprendizagens inovadoras que possam prender a atenção do paciente acometido de alguma doença, e que o mesmo através dela adquira conhecimentos.

Porém, deve-se entender o motivo pela qual a criança/adolescente está sendo internado, sua doença, por qual tratamento irá passar, pré e pós cirúrgico quando ocorre. Essas observações serviram para que o pedagogo faça um planejamento de acordo com as especificidades dos sujeitos, ou seja, pensar no melhor tipo de atendimento lúdico para cada um deles.

De acordo com o documento do MEC; SEESP, 2002 (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA): o pensar em promover um atendimento lúdico para as crianças/adolescentes hospitalizados com o objetivo de propiciar atividades que desenvolverão o cognitivo, sensório-motor, social, aspectos necessários para o processo de aprendizagem da criança.

A prática lúdica, quando programada, pode proporcionar excelentes resultados, no entanto depende principalmente do pedagogo, uma vez que é responsável por estimular nas crianças/adolescentes o quanto é aprazível entender que os jogos/brincadeiras fazem parte de todos os fenômenos que acontecem no dia a dia.

Apesar de que a atenção em relação aos limites das crianças e dos adolescentes são imprescindíveis, contudo, não se desconsidera a probabilidade de tirá-los do ambiente em que se encontram para o ambiente lúdico. Por conseguinte:

Podem-se realizar as atividades no leito para as crianças mais limitadas, mas, quando não, é importante também levá-las ao espaço próprio para a realização das brincadeiras, chamado de brinquedoteca ou, em alguns casos, de imaginoteca. Torna-se possível, nesses espaços, além de realizar as atividades lúdicas, promover a interação das crianças que ali estão internadas, estabelecendo uma socialização entre as mesmas, delas com os acompanhantes e também com a equipe, aproximando-as, o máximo possível, de um ambiente mais familiar. Pode-se ajudá-las, ao permitir que elas tragam os seus próprios brinquedos, DVD's ou computador, a enfrentar esse processo, entretendo-as e distraíndo-as com mais facilidade (SILVA et al, 2018 p.3488).

A prática da ludicidade no ambiente hospitalar ajuda bastante para o bom progresso das crianças/adolescentes, desde uma brincadeira de adoleta até uma partida de dama. Ela beneficia as questões psicológicas delas, apresentando uma nova visão e compreendendo que aquele momento é só uma etapa de sua vida.

O brinquedo, a brincadeira e o jogo são partes do processo de formação do indivíduo, então, não podemos deixá-los de lado mesmo em momentos delicados como a hospitalização (MIZUNUMA; KAILER, 2009).

### **2.3. INTERAÇÃO DO PEDAGOGO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES INTERNADOS**

A pedagogia hospitalar é uma função que o professor assume que vai além de um espaço onde é compreendido apenas como um local de acolhimento para crianças e adolescentes que se encontram em estado de internação, sendo este espaço com continuidade do período escolar, nessa perspectiva o entendimento sobre a humanização se fixa perfeitamente, pois está sendo assegurado pela lei, 13.716/ 2018 (BRASIL, 2018). Realizando uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

**Art.4º** É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa. (BRASIL, 1996).

O objetivo proposto é identificar as raízes que configuram as dinâmicas de interação que o pedagogo hospitalar nessa perspectiva necessita ter para realizar o atendimento necessário em ambientes hospitalares, que seja primeiramente compreendido pelo profissional todas as questões físicas, emocionais, e sociais que a criança e adolescente se encontra dentro desse processo de distanciamento do ambiente físico escolar, a esse respeito Matos acrescenta que:

O professor, para atuar em ambiente hospitalar, deve apresentar ampla experiência pedagógica, flexibilidade de trabalho, que irão completar seu perfil para o ambiente hospitalar, deparando-se com mudanças diárias nas enfermarias em que crianças internadas saem de alta ou entram em óbito. Diariamente ao chegar às

unidades de internação pediátricas cirúrgicas, oncológicas, deverá estar preparado para avaliar em curto prazo e ofertar conteúdos dirigidos, a idade, ambiente, condições físicas e psicológicas, contaminação e, sobretudo, o tempo de aprendizagem de cada indivíduo. (MATOS, 2010, p.46 apud BARBOSA e GIMENES, 2017, p.164).

As orientações que propõem o Ministério da Educação e Secretária de Educação Especial, quando criam as estratégias e Orientações para as classes hospitalares e atendimento pedagógico domiciliar, em dezembro de 2002, apoiada então pelos movimentos de políticas públicas para o atendimento da educação especial, visto que a pedagogia hospitalar se apresenta como uma política pública que assegura a continuidade de dos direitos das crianças e adolescentes na educação básica.

O processo para a adaptação do paciente tem muita relevância para que a pedagogia hospitalar possa exercer suas contribuições dentro das unidades hospitalares, de acordo com o Sistema de educação, com a objetividade desta pesquisa a identificação das dinâmicas de interação estão explícitas na proposta pedagógica já descrita nessa perspectiva.

A abordagem necessita está atrelada às diretrizes pedagógicas, à continuidade assegurada, à manutenção da vida escolar. A pedagogia hospitalar tem como princípios básicos a humanização dentro do contexto hospitalar, com o entendimento de Mattos e Mugliatti:

A educação que se processa, por meio da Pedagogia Hospitalar, não pode ser identificada como simples instrução (transmissão de alguns conhecimentos formalizados). É muito mais que isto. É um suporte psico-sociopedagógico dos mais importantes, porque não se isola o escolar na condição pura e doente, mas sim, o mantém integrado em suas atividades da escola e da família e apoiando pedagogicamente na sua condição de doente (MATTOS; MUGLIATTI, 2009, p.47 apud NOGUEIRA 2016, p.13).

A compreensão retratada pelos autores reforça a objetividade e funcionalidade da pedagogia hospitalar, na qual apresenta a importância do conhecimento que o profissional necessita ter ao trabalhar com alunos em locais hospitalares, a interação entre pedagogo, aluno e família fortalece as ramificações, como uma extensão ou espelho da escola.

Assim o aluno não se sinta esquecido pelo ambiente escolar, mas sim uma parte do todo, em conformidade com a escola, família e ambiente hospitalar, propiciando a dinâmica de interação necessária nesse processo de continuidade do ensino. Nessa perspectiva os autores descrevem:

A criança, ao ser hospitalizada, é retirada de seu meio social habitual. Ela é inserida em um ambiente desconhecido, com pessoas estranhas ao seu convívio e, sentindo-se ameaçada, surgem medos e fantasias a respeito de sua doença e do que vai acontecer. Em muitos momentos, a criança fala sobre a falta daquilo que lhe é

familiar e as restrições encontradas durante a hospitalização. Um dos temas mais recorrentes é a saudade de casa (KUDO; MARIA, 2009, p.1 apud, BARBOSA e GIMESES, 2017, p.166).

Como afirma Ricardo Ceccim, a intencionalidade do pedagogo hospitalar é de relevância em todos os meios ao qual está inserido, neste cenário o planejamento e organização é uma medida prática para a aquisição de conhecimento e interação entre escola, família, ambiente hospitalar e por conseguinte, um elo para a manutenção da educação nesses casos específicos em ambiente hospitalares.

A função do professor de classe hospitalar não é apenas ocupar criativamente o tempo da criança para que ela possa expressar e elaborar os sentimentos trazidos pelo adoecimento e pela hospitalização, aprendendo novas condutas emocionais, como também não é a de apenas abrir espaços lúdicos com ênfase no lazer pedagógico para que a criança “esqueça por alguns momentos” que está doente ou em um hospital. O professor deve estar no hospital para operar com os processos afetivos de construção da aprendizagem cognitiva e permitir aquisições escolares às crianças (CECCIM, 1999, p.43 apud CRISTINA e SILVANA,2012, p.23).

Nessa ótica é evidente que pedagogo hospitalar, com suas atribuições dentro deste ambiente colabore com as perspectivas que existem para assegurar os direitos da criança quanto as dinâmicas de interação que fazem parte do elo escolar, família e ambiente hospitalar.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

Neste trabalho, se utilizou o Método descritivo onde Vergara (2009, p. 42) “leciona que a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno”. Sustentado por uma abordagem qualitativa, descritiva, por meio da observação e descrição de conceitos já estabelecidos vinculando-os a proposta da pesquisa, a compreensão e análise da realidade é tão significativa que não podem ser desconsideradas dentro da ótica deste estudo.

A definir sua natureza como afirma Mynayo (2007, p.14). “Não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação”. No tocante a formulação dos objetivos e hipóteses, se utilizou a pesquisa bibliográfica, onde a Vergara (2009, p. 43) descreve: “pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral”.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa aponta três eixos importantes de aprofundamento acerca da Pedagogia Hospitalar, separadamente em tópicos, na qual descreve o processo histórico e movimentos que repercutiram dentro da compreensão da educação especial, como foco na prática lúdica dentro do processo de humanização de crianças e adolescentes em ambiente hospitalar, identificando as dinâmicas de interação do pedagogo com as crianças.

As buscas pelas contextualizações, ocorreram quando surgiram as primeiras manifestações, percebe-se que a quase 90 anos a temática tem sido discutida no meio público, em busca de novas transformações e óticas diferentes já citado por Henri Sellier, a criação da primeira escola para crianças inadaptadas, proporcionou uma visão sobre o processo educativo neste período, a partir dessa visão abre-se um leque de outras situações que necessitam de atenção dentro dessa perspectiva.

A estratégias pedagógicas adotadas no processo de humanização já havia sido discutida desde as primeiras manifestações, quando é apresentado por (OLIVEIRA, 2020.p.48) que a preocupação para que exista um ambiente adequado, acolhedor com materiais lúdicos para que de fato ocorra o processo humanizado na aprendizagem considerando os aspectos de saúde da criança.

Partindo desse pressuposto as dinâmicas de interação reforçam a funcionalidade do pedagogo hospitalar, a participação na aquisição de conhecimento, nesses períodos que a criança ou adolescente estão em distanciamento do ambiente escolar, o profissional por meio de seus conhecimentos envolve-se na estruturação que abrange o contexto da saúde e das práticas pedagógicas considerando todos os eixos que a criança e adolescente está inserida.

O Ministério da educação e Secretária de Educação Especial apresentam as diretrizes que indicam o caminho a ser percorrido pelo profissional, considerando as expectativas da pontuação anterior (SILVA et al 2018.3488) reforçam que o ambiente necessita de adequação para atender as especificidades de cada criança, desde a complexidade da doença quanto as expectativas para o retorno da vida escolar.

Como base na exploração até o presente momento, nota-se que há preocupações apenas em atender as crianças e adolescentes em afastamento do ambiente escolar e se encontram em estado de internação, as medidas conquistadas, tais como a Lei que modifica a LDB. art. 4º, 1996 assegurando a continuidade escolar em ambientes hospitalares, por meio da atuação do pedagogo, considerando sua eficiência dentro da construção da educação hospitalar.

Fundamentado nos teóricos acerca da objetividade da pesquisa, fica evidente que as respostas foram alcançadas, por meio das assertivas que apontam o processo histórico, ele abre caminhos para novas pesquisas, a alteração de medidas que ao passar dos anos se estabeleceram, tomando formas e disposições a novas conjecturas na estruturação do conceito de atuação do pedagogo hospitalar dentro do processo de humanização por meio da ludicidade.

Com isso indica-se que a participação do pedagogo hospitalar é crucial na elaboração do sistema de Educação e Saúde Pública eficaz, no combate ao abandono e negligência de crianças e adolescentes, em estado de afastamento do ambiente escolar.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na premissa desse estudo, que se centra no questionamento: Qual a contribuição da ludicidade no processo de humanização da pedagogia hospitalar? É importante esclarecer que a aplicação de atividades lúdicas para promover o ensino e aprendizagem nos hospitais devem estar vinculadas ao ensino sistematizado do pedagogo.

As metodologias dos pedagogos são fundamentais para salientar a aprendizagem e reforçar o ensino. O lúdico é um recurso pedagógico a serviço de auxiliar o educador para estimular o desempenho de seus alunos e, enriquecer seu ambiente hospitalar.

Em resposta ao objetivo geral desse estudo, que consistiu em analisar o processo de humanização da pedagogia hospitalar por meio da ludicidade, pontua-se que existe uma necessidade dos docentes em se unir para prática do ensino nas instituições hospitalares, onde o foco que se deve ter é apenas em benefício do aluno, conhecê-lo realmente, saber suas dificuldades e vontades.

É através do lúdico que conseguiremos reconhecer os problemas de cada discente, apresentando a eles um mundo real, misterioso e curioso para se aprender e transformar, realçando ainda mais a prática da humanização hospitalar que irá fornecer pontos positivos na aprendizagem dos mesmos.

Nessa pesquisa tivemos a oportunidade de estudar a ludicidade como uma forma de diversão e prazer, foi uma possibilidade muito rica de aprendizado, com inúmeras potencialidades para se desenvolver habilidades e competências, atribuindo valores à resolução de problemas e situações reais ou simulativas das crianças/adolescentes internados.

## REFERÊNCIAS

- [1] BARBOSA, Andreza da Silva, GIMESSES, Priscila Alvarenga Cardoso. Desafios e conquistas da pedagogia hospitalar: a contribuição pedagógica no processo de aprendizagem da criança hospitalizada em tratamento oncológico. 2017. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download>>. Acessado em: 11.10.2022.
- [2] BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br>>. Acessado em: 28.09.2022.
- [3] Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acessado em: 12.10.2022.
- [4] Lei garante assistência educacional a aluno internado para tratamento. 2018. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br>>. Acessado em: 12.10.2022.
- [5] KAILER, Priscila Gabriele da Luz; MIZUNUMA, Samanta. As Contribuições dos brinquedistas hospitalares nas concepções dos profissionais de saúde. In: IX Congresso de Educação– EDUCERE–III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009.
- [6] LIMA, Cristina Cavallari Ferreira, PALEOLOGO, Silvana de Oliveira Araújo. Pedagogia hospitalar: a importância do apoio pedagógico dentro dos hospitais para jovens e crianças. e- FACEQ Revista dos discentes da Faculdade Eça de Queiroz, ISSN 0000-000. 2012. Disponível em: <<http://uniesp.edu.br>>. Acessado em: 12.10.2022.
- [7] MARTINS, Sônia Pereira de Freitas. Hospitalização escolarizada em busca da humanização social. In: MATOS, Elizete Lúcia Moreira (org.). Escolarização Hospitalar: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis: Vozes, cap.2, 2009.
- [8] MINAYO, M. C. de S, DESLANDES. SF.GOMES, R. Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. 26. Petrópolis Rio de Janeiro: VOZES, 2007.

- [9] NOGUEIRA, Andreza Cristina da Silva. A inserção do lúdico no ambiente hospitalar para crianças e adolescentes. Repositório Institucional UFRN, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br>>. Acessado em: 11.10.2022.
- [10] OLIVEIRA, Geicinara Martins de Almeida. Pedagogia hospitalar: práticas educacionais humanizadoras. Revista Faz Ciência, v. 22, n. 36, p. 48.
- [11] OLIVEIRA, Tyara Carvalho de. Um breve histórico sobre as Classes Hospitalares no Brasil e no mundo. In: 11º CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCERE, Curitiba, Paraná, Brasil. 2013.
- [12] ROCHA, Simone; PASSEGGI, Maria. Classe hospitalar: um espaço de vivências educativas para crianças e adolescentes em tratamento de saúde. Revista Ambiente Educação. São Paulo, v. 2, n. 1, p. 113-121, jan./jul., 2010.
- [13] SILVA, D.O. [et al.]. A importância do lúdico no contexto da hospitalização infantil. Rev. Enferm. UFPE, Recife, 12(12):3484-91, dez., 2018.
- [14] WHALEY, L.F.; WONG, D. L. Enfermagem Pediátrica: Elementos Essenciais à Intervenção Efetiva. Rio de Janeiro: Guanabara. 1989.

# Capítulo 5

## *A musicalização como ferramenta pedagógica na socialização e no aprendizado dos alunos da Educação Infantil*

*Carla Christem Marinho de Souza<sup>1</sup>*

*Itelmara Oliveira Negreiros<sup>2</sup>*

*Patricia Souza da Silva<sup>3</sup>*

*Luiza Maristela de Souza Oliva<sup>4</sup>*

**Resumo:** A música, além de ser uma expressão artística, pode ser utilizada como recurso pedagógico fortalecendo os processos cognitivos como memória, atenção, percepção e motivação. Sendo assim o objetivo deste estudo é compreender a importância da musicalização como ferramenta pedagógica na socialização e no aprendizado das crianças na Educação Infantil. Para atingir este objetivo foi realizado uma revisão integrativa. A partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, ou seja, a utilização da música no ambiente escolar desperta no aluno não apenas a vontade de aprender, mas também liberar sentimentos e sensações, ao mesmo tempo incentiva todo o corpo acadêmico a utilizar novas ferramentas como instrumento de ensino e aprendizagem. Desta forma, conclui-se que a expressão musical utilizada na Educação Infantil, como recurso pedagógico, pode trazer resultados significativos de aprendizagem, contribuindo para a formação integral em cada uma das etapas do desenvolvimento em crianças.

**Palavras-chave:** Ambientes de aprendizagem. Desenvolvimento em crianças. Expressão artística.

---

<sup>1</sup> Graduanda no curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fаметro

<sup>2</sup> Graduanda no curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fаметro

<sup>3</sup> Graduanda no curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fаметro

<sup>4</sup> Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

A música não é apenas uma expressão artística, mas também um recurso pedagógico que pode ser utilizado para promover o desenvolvimento das pessoas, buscando compreender a sonoridade do mundo como parte da essência humana, desta forma a musicalização permite que a educação seja pensada através da música como um dos pilares do desenvolvimento integral do ser humano, possibilitando que ao relacionar processos físicos e psicológicos por meio da prática musical desenvolva diferentes habilidades como: audição, relação espacial, habilidades motoras finas, coordenação viso motora, lateralidade, memória mecânica, evocação auditiva, ritmo, concentração e expressão de emoções.

A musicalização na educação infantil tem papel de destaque. Afinal, é nesta fase que os sistemas nervoso central e neuropsicomotor das crianças estão em plena formação, enquanto os estímulos sonoros contribuem para o aprimoramento das conexões cerebrais e para a percepção do mundo ao seu redor.

A expressão musical nos primeiros anos do desenvolvimento humano concentra-se mais nos elementos rítmicos do que nos melódicos, graças ao fato de que impulsos naturais como: mover, manipular, brincar, observar, entre outros, permitem que a criança responda aos sons que por sua vez tornam seu meio de expressão, pois o ritmo desenvolve o controle motor elementar e a coordenação sensório-motora.

É comprovado que a música ajuda no desenvolvimento psicomotor das crianças, e de todos que a utilizam, como recurso lúdico, seja como recurso pedagógico, ou como recurso terapêutico. Já na Educação Infantil a musicalização instiga o aluno a descobrir novas formas de brincar, estudar e interagir com os colegas, ao mesmo tempo desperta novos interesses em seu desenvolvimento.

Qualquer tema educativo pode estar relacionado com a música, no conhecimento dos cursos infantis, onde este recurso está atualmente muito presente, podemos encontrar canções, tanto infantil como populares, histórias sonoras, dramatizações relacionadas com diferentes centros de interesse como outros eventos.

De acordo com Rosseti, Mota (2021) através da organização por cantos, dentro da sala de aula, pode-se descobrir o “cantinho da música”, um espaço delimitado da aula, onde os alunos poderão manipular livremente os instrumentos musicais que ali se encontram, como: os chocalhos, triângulos, teclas e outros instrumentos de percussão típicos de sua idade.

A psicomotricidade das crianças melhora consideravelmente graças à música nas escolas e em outros locais do seu ambiente habitual. Além disso, há melhoras também, em sua expressão corporal, bem como em sua forma de se expressar com a linguagem corporal e gestos. De acordo com Santos (2022) essa liberação de energia reduz o estresse, melhora a coordenação e o equilíbrio e os mantém fisicamente aptos (especialmente se forem dançarinos). Permite que eles se concentrem, prestando atenção aos sons específicos e aprendendo a diferenciá-los e interpretá-los. A música faz com que melhorem sua capacidade mental e consigam reter informações por mais tempo enquanto se divertem e desfrutam do mesmo.

A Musicalização como recurso pedagógico, pode ajudar o professor da Educação Infantil, como facilitador na aprendizagem, ou seja, como ele pode passar seu conteúdo, usando de forma estratégica para as crianças que possuem maiores dificuldades em sala.

Quando a música é percebida pelos educadores como fonte de ensino-aprendizagem, as ações mais comuns realizadas no dia a dia transformam-se em vivências capazes de estimular o desenvolvimento da criança, persistindo uma forma de preservação social e histórica.

Neste sentido, a pesquisa apresenta como problema norteador: Qual a importância da musicalização como ferramenta pedagógica na socialização e no aprendizado das crianças na Educação Infantil? Teve como objetivo principal compreender a importância da musicalização como ferramenta pedagógica na socialização e no aprendizado das crianças na Educação Infantil, resultando em três objetivos específicos: verificar a importância do aprendizado de música na socialização e aprendizagem das crianças na Educação Infantil; identificar as dinâmicas do ensino de música nas salas de aulas na Educação Infantil e, por fim, descrever as contribuições que o ensino da música pode proporcionar no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

Entendemos que o trabalho é relevante para contribuir na elaboração de possíveis pesquisas direcionadas a musicalização como ferramenta pedagógica na socialização e no aprendizado dos alunos da Educação Infantil.

Neste estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, com contribuição de bases teóricas para melhor fundamentar o trabalho.

A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em livros e artigos já publicados relacionados ao tema e aos objetivos propostos objetivando explorar informações e conhecimentos prévios que pudessem colaborar na construção de uma visão mais ampla sobre a musicalização na Educação Infantil, no âmbito escolar.

A estrutura do trabalho está organizada em resumo, introdução, desenvolvimento, conclusão e referências bibliográficas. O resumo retrata de forma concisa os pontos relevantes de todo o trabalho, desde a introdução até sua conclusão. A introdução apresenta o tema, seu problema norteador, hipóteses, objetivos gerais e específicos, relevância para a comunidade e metodologia utilizada na construção.

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 referente ao trabalho.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. EDUCAÇÃO INFANTIL ESCOLAR**

Esta etapa educacional é um momento de grande sensibilidade e de extrema importância para estabelecer em meninos e meninas as bases dos aspectos que moldarão seu futuro como pessoas (PEDROZA, 2019).

De acordo com dados do UNICEF (Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância) uma em cada cinco crianças não tem acesso a uma educação equitativa e de qualidade, o que acarreta uma notável lacuna na sua evolução, quando se comparam os números de alguns países com outros, sobretudo se a intervenção educativa for precoce (SOUZA, 2019).

Desde o nascimento, nos desenvolvimentos a nível motor ou cognitivo, criamos o nosso mundo social, gerando desde o início uma forma de nos relacionarmos uns com os

outros. Portanto, esta etapa é crucial para destacar a necessidade de gerar diversos espaços de aprendizagem onde se possa trabalhar com as crianças pensando no seu futuro, e não apenas do ponto de vista acadêmico (SOUZA, LIMA, 2020).

O objetivo da Educação Infantil é que as crianças dessas idades possam alcançar um desenvolvimento integral e harmonioso em suas dimensões afetiva, emocional, sexual, artística, cognitiva e física, construir uma imagem positiva de si mesmos, fortalecer sua autonomia pessoal e adquirir formação em valores cívicos para a convivência (ROSSETI, MOTA, 2020).

Entre os princípios pedagógicos que norteiam a prática docente em sala de aula estão o jogo, a experimentação, a descoberta do ambiente e dos seres vivos que o compõem, a educação para o consumo responsável e sustentável ou promoção e educação para a saúde (DELALANDE, 2021, p.125).

Nesta fase, há também uma abordagem a experiências de iniciação precoce relacionadas com a leitura e a escrita, com a promoção de competências numéricas elementares, expressão musical e visual ou língua estrangeira, sobretudo no último ano do segundo ciclo (SANTOS, 2022).

Como objetivos, a Educação Infantil busca, entre outras coisas, que as crianças sejam capazes de conhecer, respeitar e aceitar o seu próprio corpo e dos outros, desenvolver e gerir as suas emoções, relacionar-se de forma igualitária o gênero no meio social, colocar em prática a empatia e resolver conflitos de forma pacífica (ROCHA, MARQUES, 2021).

A Educação Infantil é uma etapa única com identidade própria que persegue a mesma intenção educativa para crianças de 0 a 6 anos (ALENCAR, LEVICOY, 2018).

O Ministério da Educação estabelece os ensinamentos mínimos (Competências, critérios de avaliação e conhecimentos básicos) para os dois ciclos que compõem o estágio. No primeiro ciclo (dos 0 aos 3 anos) estes ensinamentos têm um caráter orientador, pelo contrário, são a referência para a definição do currículo do segundo ciclo (dos 3-6 anos) que as comunidades autônomas devem desenvolver e completar (BRITO, 2019, p.20).

O currículo da Educação Infantil está organizado em três áreas que respondem ao desenvolvimento infantil e as áreas em que as experiências ocorrem nessas idades: crescimento em harmonia, descoberta e exploração do Meio Ambiente e Comunicação e Representação da Realidade (ROSSETI, MOTA, 2020).

Para cada área são definidas competências específicas (comuns a ambos os ciclos), alguns conhecimentos básicos (conteúdo específicos da área) e critérios de avaliação que, embora não tenham valor acreditai-o, dado que o estágio não é obrigatório, mas sim voluntário, servem como referência para identificar o ritmo e o progresso que está ocorrendo e, acima de tudo, para facilitar a tarefa de prevenção, detecção e intervenção precoce (SANTOS, 2022).

O conhecimento básico que compõe cada área é usado pelos professores para projetar atividades ou situações de aprendizagem emocionalmente positivas e significativas que devem contribuir, como um todo, para o desenvolvimento de competências-chave (SOUZA, 2019).

O objetivo final das competências de aprendizagem com crianças dessas idades devem se concentrar em mobilizar o que aprenderam para resolver problemas reais

ligados ao meio em que vivem, em interação com seus pares e de forma cooperativa. As principais são: comunicação linguística, multilíngue, matemática, ciência, tecnologia digital, pessoal, social e, cidadã, empreendedora e consciência e expressão cultural (ROSSETI, MOTA, 2020).

## **2.2. MUSICALIZAÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO**

Ao longo da história de diferentes culturas, a música esteve ligada de uma forma ou de outra à educação e vários estudos demonstraram os efeitos positivos que pode ter no desenvolvimento intelectual e emocional das crianças. Na cultura grega antiga, Pitágoras e seus seguidores são descritos como os criadores da teoria musical grega, pois relacionavam sons com matemática e astronomia. Nesse período também encontramos sua obra “A República”, que contém passagens nas quais Platão destaca a importância e a necessidade de uma educação musical precoce, com todos os seus benefícios, considerando a música essencial para uma verdadeira educação integral (ALENCAR, LEVICOY, 2018).

Ouvir música faz com que a criança foque sua atenção no diferentes sons e tons da música potencializando sua concentração nos Instrumentos como: violão, piano e violino são as melhores opções a partir dos 5 anos, sua prática constante fará com que desenvolvam uma maior capacidade de memória, concentração e coordenação. Tudo isso se refletirá no aumento de sua autoestima, pois alcançarão grandes conquistas, como por exemplo, entendem a importância de perseverar (MIRANDA et al.2022).

Música é ensinar uma infância com todos os valores positivos que se deve ter: não só diversão, fazer amigos, mas também envolve trabalho, perseverança, envolver-se com um objetivo e ver resultados positivos (SENE et al. 2021).

Tal como como acontece com muitas outras formas de expressão cultural, a música é uma forma que os seres humanos têm de se expressar e representar através deles diferentes sensações, ideias, pensamentos. Assim, a música é de vital importância não só pela beleza e valor estético (ambos elementos de grande relevância que diz respeito ao patrimônio cultural de uma comunidade ou civilização), mas também como suporte a partir do qual o ser humano pode ser apreciado tanto socialmente quanto individualmente) (SILVA, VIEIRA, 2021).

Outra razão pela qual a música é um fenômeno que permite conhecer não apenas o indivíduo ou grupo de indivíduos que compõem, mas também ouvinte ou as pessoas que apreciam, podendo assim reconhecer suas preferências, seu tipo de caráter, sua forma de expressão ou suas preocupações porque todos esses elementos se refletem no estilo musical na: letra e melodia. Assim a música pode facilmente ser um símbolo cultural que estabelece não apenas padrões individuais, mas também sociais em relação aos grupos que seguem essa ou aquela música e que veem nelas representadas suas características mais relevantes (VILHENA, FILHO, 2019).

A educação musical desempenha um papel fundamental na formação integral das crianças: amplia sua capacidade de percepção auditiva, favorece a expressão de sentimentos e emoções, estimula a criatividade, ajuda-as a desfrutar do ambiente sonoro e da cultura musical, é uma ferramenta a ser trabalhada. Conhecimento e controle do corpo, pode até ser um instrumento para melhorar a timidez ou a capacidade de concentração e relaxamento (ROMANELLI et al,2020).

A base fundamental da educação musical é a escuta, o canto, o ritmo, a expressão corporal, a criação, a apreciação musical, o exercício com instrumentos musicais (NASCIMENTO, 2020).

Nas salas de aula e nas escolas, o uso da música pode ter um impacto muito positivo graças ao desenvolvimento de diferentes estratégias e metodologias que podem ser realizadas através de oficinas musicais para crianças é uma excelente opção que alia pedagogia e diversão (ROMANELLI et al, 2020).

### **2.3. ASPECTOS POSITIVOS DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Estudos científicos indicam que a música tem efeitos positivos no desenvolvimento cognitivo, criativo, intelectual e psicológico das crianças. Foi até demonstrado que a música estimula o hemisfério esquerdo do cérebro, o encarregado de aprender a linguagem, os números e o uso da lógica (RAMOS, 2021).

Aprender música ajuda na socialização e fomenta a colaboração, o espírito crítico e o respeito nas atividades coletivas. Além disso, através das músicas o aluno pode aprender valores, hábitos, alfabeto, tabuada. Por exemplo pode-se relacionar a mesa do número três com o ritmo da valsa. Além disso, a partir do estudo e um instrumento podem ser estudados muitos assuntos: geografia (de onde se origina) história (quando surgiu) matemática (também e proporções) física (acústica e som), artes plásticas (desenhando ou criando com diferentes materiais) e tudo que o educador inventar (ROCHA, MARQUES, 2021).

Ouvir música nas escolas permite que as crianças estimulem sua imaginação e criatividade. A música potencializa o mundo interior dos mais novos e também os motiva e impulsiona a alcançar seus objetivos. Por isso, a música, além de uma arte, é quase um recurso Super benéfico e indispensável para o ser humano (ALENCAR, LEVICOY, 2018).

A psicomotricidade das crianças melhora consideravelmente graças à música nas escolas e em outros locais do seu ambiente habitual. Além disso, sua expressão corporal melhora, bem como sua forma de se expressar com linguagem corporal e gestos. Além disso, essa liberação de energia reduz o estresse, melhora a coordenação e o equilíbrio e os mantém fisicamente aptos (especificamente se forem dançarinos) (SILVA, VIEIRA, 2021).

Ao promover a música nas escolas, as crianças aumentam e melhoram suas habilidades de linguagem, vocabulário e comunicação, graças às diferentes letras das músicas que ouvem e processam (ROMANELLI et al, 2020).

Aperfeiçoa seu sistema auditivo à medida que eles começam a discernir entre sons mais graves e agudos, acostumando o tímpano a identificá-los. Aumenta seus níveis de felicidade, autoestima e humor (NASCIMENTO, 2020).

Ao ouvir música, as crianças conseguem uma melhor coordenação dos movimentos, seguem ritmos e tentam imitá-los, reduz os níveis de estresse e ansiedade, as pessoas se tornam mais sociáveis, interagem mais facilmente, estimula os sentidos, melhora as habilidades de comunicação aumenta a criatividade, desenvolve a linguagem e o raciocínio exercita sua memória (ROMANELLI et al, 2020).

Por essas e outras razões, a música deixou de ser considerada apenas um assunto. Também é aplicado como um método de ensino que permite gerar um ambiente diferente para os alunos enquanto realizam suas atividades de estudo ou quando as aulas estão

sendo ministradas, fazendo com que o aluno aumente a compreensão da informação, a concentração e a capacidade de memória (ROSSETI, MOTA, 2020).

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

O presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo revisão de literatura. A pesquisa qualitativa é um conjunto de técnicas que são usadas para obter uma visão geral do comportamento e da percepção das pessoas sobre um determinado tópico. Gera ideias e suposições que podem ajudar a entender como um problema é percebido pela população-alvo e ajudar a definir ou identificar opções relacionadas a esse problema (MINAYO, 2017).

Na revisão bibliográfica são avaliadas as diferentes metodologias e desenhos, identificando vantagens, desvantagens e dificuldades que cada orientação metodológica apresenta. Da mesma forma, também são fornecidas referências relevantes que mostram a seleção de uma técnica de coleta de dados em comparação com outras técnicas alternativas (CASSARIN et al., 2020).

Foi realizada uma busca bibliográfica nos bancos de dados Google Acadêmico, Revista de Pedagogia, Revistas de Educação Infantil, e Biblioteca Científica Eletrônica Online (SciELO), utilizando-se os termos “musicalização”, “Educação Infantil”, “Recurso pedagógico”, como descritor dos artigos.

Na primeira etapa do estudo foram selecionados os artigos, os quais se referem as seguintes palavras chaves: Musicalização, educação Infantil. Após a leitura minuciosa dos títulos dos artigos de acordo com a temática abordada na pesquisa, serão selecionados os estudos.

Os critérios de inclusão que foram adotados são: artigos de pesquisa original publicados de forma completa, livre e gratuita em periódicos disponíveis nas bases de dados selecionadas, nos idiomas português, inglês e espanhol, condizentes com o objetivo proposto e os descritores e/ou palavras-chave listados no protocolo previamente validado. Já os critérios de exclusão foram os artigos que estavam em mais de uma base de dados foram considerados duplicatas e automaticamente excluídos.

A partir da coleta de dados os artigos selecionados, foram submetidos à primeira e etapa de avaliação por meio da aplicação dos critérios de inclusão e exclusão previamente definidos no protocolo de pesquisa e na segunda etapa, se deu pela leitura completa os estudos para identificar aqueles que respondam satisfatoriamente à questão de pesquisa e/ou tinham pertinência com o objetivo do estudo.

### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir da análise dos estudos pode-se verificar a importância do aprendizado de música na socialização e aprendizagem das crianças na Educação Infantil, ao mesmo tempo identificar quais dinâmicas do ensino de música nas salas de aulas podem ser utilizadas e verificar quais as contribuições que o ensino de música pode proporcionar no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil. Seguindo as contribuições dos autores como Alencar, Levicoy (2018), Pedroza (2019), Santos (2022), Andrade (2021), Ramos (2021), pudemos constatar que a musicalização na educação infantil, contribui sobremaneira para o aprendizado e desenvolvimento cognitivo das crianças nessa etapa de ensino, da educação básica.

Aprender sempre foi um processo árduo e difícil, tanto para o professor quanto para o aluno, mas no passado a quantidade de materiais e ideias que temos hoje não estavam disponíveis. Para Alencar, Levicoy (2018), antes a educação baseava-se na transmissão do conhecimento de forma natural e simples, e hoje, temos algumas técnicas e estratégias que tornam essa transmissão agradável para o professor e interessante para os alunos, favorecendo o aprendizado ativo e até mesmo por si só e de forma autônoma, com o qual a mera transmissão do conhecimento passa a ser um processo satisfatório de motivação da aprendizagem.

Mesmo assim, o processo de ensino-aprendizagem nem sempre é prazeroso e motivador, mas em algumas ocasiões os alunos podem não despertar interesse na aprendizagem deparar como algo “chato”, o que são obrigados a fazer. De acordo com Santos (2022) isso pode ser devido ao desinteresse da criança em obter determinados conhecimentos relacionados ao assunto, à falta de motivação do professor na escola durante o processo de ensino-aprendizagem, ao uso insuficiente de recursos educacionais, como instrumentos musicais, fitas de áudio.

Aos poucos, estão sendo introduzidos nas salas de aula recursos mais motivadores que favorecem a aprendizagem dos alunos, despertando seu interesse e, assim, oferecendo-lhes um ensino mais significativa, que se conecte cada vez mais com sua realidade social e com sua vida pessoal. Para Pedroza (2019) a música é um recurso atrativo que pode favorecer o aprendizado pela importância que tem hoje em nossas vidas, por isso é conveniente trabalhá-la em todas as suas dimensões, pois não deve se limitar apenas ao estudo musical em si, em seu tempo correspondente, mas também é conveniente favorecer uma aproximação e fruição do processo musical, que pode ser globalizado nas demais aprendizagens das diferentes áreas, que ocorrem em sala de aula.

Segundo Andrade (2021) a habilidade musical não é um talento inato, mas uma habilidade que pode ser desenvolvida. "Qualquer criança devidamente treinada pode desenvolver a habilidade musical, assim como todas as crianças desenvolvem a habilidade de falar sua língua materna.". Ramos (2021) complementa que desde a Educação Infantil é adequado que a criança esteja em contato contínuo com a música, para que possa desenvolver aspectos musicais com a mesma fluidez que se expressa verbalmente e incutir em sua vida um progresso musical que, com a com o passar do tempo, se tornará mais forte em maior ou menor grau.

Além disso, até os seis anos, as crianças estão descobrindo plenamente seus corpos, por isso é interessante ensinar-lhes que o corpo é o instrumento mais valioso, com o qual você pode fazer inúmeros sons, assim como com sua voz, e que Através do movimento você pode expressar uma infinidade de sensações. Sene et al (2021) afirma que todos estes tipos de expressões podem ser desenvolvidos em concorrência com outras áreas, como a expressão plástica ou a expressão corporal.

Outra atividade a desenvolver nesta idade pode ser a confecção de um instrumento através da reciclagem, por exemplo alguns chocalhos, para formar um grupo e tocar diferentes ritmos. Romanelli et al (2020) afirma que este exercício tem uma abordagem globalizante, pois além do aspecto musical, outros princípios fundamentais para o seu desenvolvimento são trabalhados na criança, como a motricidade fina, a educação em valores, o trabalho em grupo, e tudo isso de forma lúdica, participativa e livre, favorecendo a aprendizagem autônoma.

Os conceitos de som e silêncio também podem ser trabalhados, propondo um pequeno sinal a todos, que o professor fará e por meio do qual todos deixarão de tocar seu

instrumento. Nascimento, Alves (2020) explica que depois de ter esses conceitos de musicalidades claros, podemos introduzir gradualmente outros mais complexos, como: a noção de ruído, velocidade.

Por exemplo, durante as atividades individuais, uma obra clássica pode ser tocada em segundo plano, promovendo o trabalho em silêncio e incutindo cultura musical neles e trabalhando, por sua vez, com conteúdo globalmente. Segundo Vilhena, Filho (2019) os alunos vão conhecendo os grandes músicos da história, e algumas de suas obras, e pouco a pouco com o passar dos dias, e sem perceber vão reconhecer em um filme ou vídeo que estão assistindo, uma música de que se lembrem, e poderão dizer, por exemplo: “Esta é a flauta mágica de Mozart”. Para Souza, Lima, (2020) essa é uma dentre muitas possibilidades que a música oferece para trabalhar os diferentes conteúdos de forma mais dinâmica, pois pode ser um recurso atrativo para captar o interesse e a atenção do aluno, e favorecer um sentimento de valorização para que o mesmo produza obras próprias da cultura andaluza.

A música também funciona como um tranquilizante. Segundo Vilhena, Filho (2019) afirma que a música atua no hipotálamo, no Núcleo Accumbens Humano (ACC) e na área tegmental ventral (ATV), que ativa os centros de recompensa e prazer do nosso cérebro. Também estimula a produção de óxido nítrico, substância vasodilatadora; liberação de serotonina e ajuda a reduzir os níveis de cortisol, o hormônio responsável pelo estresse e ansiedade. Pedroza (2019) completa que a música tem a capacidade de estimular os neurônios da mesma forma que as pessoas que ouvem música coletivamente, dando origem a uma espécie de sincronização que pode levar a uma experiência emocional compartilhada ou conexão através do ritmo.

Em suma, a música é um potenciador cognitivo do cérebro. Qualquer atividade musical pode ser estimulante em qualquer fase de nossas vidas. Alencar, Levicoy (2018) afirmam se a música começa desde a infância, o trabalho cerebral da criança terá mais plasticidade neuronal para a assimilação de novos conhecimentos. Fazer um curso de música, ter aulas de piano ou frequentar uma escola de música pode ser um grande investimento para melhorar nossa qualidade de vida, aprendendo constantemente coisas novas.

As crianças que ouvem músicas desde muito jovens têm melhores habilidades verbais. Souza e Lima, (2020) afirmam que nos primeiros anos de vida, a música é de vital importância para estimular as áreas do cérebro relacionadas à linguagem, pois promove o desenvolvimento neurológico ao ativar várias regiões do cérebro para cognição e desenvolvimento psicomotor da linguagem.

Ao promover a música nas escolas, as crianças aumentam e melhoram suas habilidades de linguagem, vocabulário e comunicação, graças às diferentes letras das músicas que ouvem e processam. Segundo Andrade (2021) por meio da música, as crianças socializam, pois interagem umas com as outras e trazem à tona seu lado mais extrovertido. Além disso, curtir música juntos ou melhor ainda criá-la em grupo melhora a cooperação e o trabalho em equipe. Pedroza (2019) completa afirmando que aumenta seus níveis de felicidade, autoestima e humor, os padrões de ritmo aumentam o raciocínio dos mais novos, por isso ouvir música pode torná-los mais decisivos e melhorar a sua lógica, podendo resolver problemas com mais facilidade.

Em síntese, as contribuições dos autores acima nos deram oportunidade de avaliar a importância da música e como é possível utilizá-la como estímulo para o desenvolvimento da criança na educação infantil.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em geral, desde o jardim de infância e pré-escola até a adolescência, a influência da arte no desenvolvimento das crianças é inquestionável, nesse sentido, a música não é apenas uma expressão artística, mas também um recurso pedagógico que pode ser utilizado para promover o desenvolvimento das pessoas. Desde a infância, enquanto a busca pela compreensão do som do mundo faz parte da essência humana, o que mostra a música como um recurso pedagógico que promove o desenvolvimento integral do ser humano.

Nesse sentido, são evidentes os benefícios projetados pela educação artística como recurso pedagógico no fortalecimento de processos cognitivos e habilidades gerais exigidas na aprendizagem de crianças na Educação Infantil, o que torna necessária a criação de políticas públicas em nosso país que promovam a criação de programas de arte em nível profissional, tanto público quanto privado, que preparem e formem profissionais capazes de assumir este desafio, preparados especialmente para poderem desempenhar uma tarefa de responsabilidade como ser guia e educador da sensibilidade musical ou artística, uma grande tarefa que exige empenho do professores, pedagogos e todo o corpo docente.

## REFERÊNCIAS

- [1] ALENCAR, E.S.; LEVICOY, D. D. Minha jangada vai sair para o mar: o letramento estatístico em atividades de musicalização na Educação Infantil. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 9, n. 2, p. 182-192, 2018.
- [2] ANDRADE, D. M.B. Musicalização na educação. *Revista Primeira Evolução*, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 16, p. 31-35, 2021.
- [3] ANNA et al. *Expressão musical: na educação infantil*. Editora: Editora Mediação; 2ª edição. 2013
- [4] BRITO, T.A. *Um jogo chamado música: Escuta, experiência, criação, educação*. Editora: Editora Peirópolis; 1ª edição. 2019. 200f
- [5] CASARIN, S.T., et al. Tipos de revisão de literatura: considerações das editoras do *Journal of Nursing and Health*. *J. nurs. health*. 10(n.esp.):e20104031. 2020.
- [6] DELALANDE, F. *A música é um jogo de criança*. Editora: Ed. Peirópolis; 2019.
- [7] MALAGUTTI, V. *Jogos musicais: 50 atividades cheias de som e diversão*. Editora : Matrix; 1ª edição. 2021.
- [8] MATEIRO et al. *Pedagogias brasileiras em educação musical*. Editora: InterSaberes; 1ª edição. 2016.
- [9] MINAYO, M. C. de S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. *Revista Pesquisa Qualitativa*, [S. l.], v. 5, n. 7, p. 1-12, 2017.
- [10] NASCIMENTO, C.P.; ALVES, M.C. A influência da musicalização como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. *Revista Outras Palavras*. V.16, n.1. pag. 46-67. 2020
- [11] PEDROZA, M.G.V. *Musicalização na educação infantil: repensar práticas pedagógicas*. 2019. 61f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil, 2019.
- [12] RAMOS, M.N. *Musicalização na educação Infantil: contribuições da música para o desenvolvimento cognitivo e psicomotor*. Orientador: Osmam Brás de Souto. 2021. 40f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, 2021.

- [13] ROCHA, L.R.S.; MARQUES, C.A. Musicalização na educação infantil: um olhar para além do entretenimento. SciELO Preprints, 2021.
- [14] ROMANELLI et al. Cadê a música que estava aqui? o uso da música como recurso pedagógico nos anos iniciais do ensino fundamental. Rev. Expr. Catól.; v. 9, n. 2; pag. 22- 31. 2020
- [15] ROSSETI, S.G; MOTA, T.A.F. Memorial reflexivo - a musicalização como instrumento mediador da aprendizagem e do desenvolvimento na educação infantil. 2021. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.
- [16] SANTOS, A.S.T. A musicalização na educação infantil. Revista Primeira Evolução, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 27, p. 75–81, 2022.
- [17] SENE et al. Musicalização na educação infantil: suas contribuições na alfabetização. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 11, p. 1459–1473, 2021.
- [18] SOUZA, B.C.M. Musicalização na educação infantil: um olhar sobre a base nacional comum curricular. Revista da FUNDARTE. Montenegro, p.51-64, ano 20, nº 40, 2019.
- [19] SOUZA, D.R; LIMA, L.L.O Práticas de trabalho com Musicalização na Educação Escolar: Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica / Práticas de Trabalho com Musicalização na Educação Escolar: Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica. Revista Brasileira de Desenvolvimento, [S. l.], v. 6, n. 9, pág. 69142–69156, 2020.
- [20] VILHENA, N.P.; FILHO, A.C. Experimentando a musicalização na educação infantil. Extensão em Revista, [S.l.], n. 4, p. 27-33, mar. 2019.

# Capítulo 6

## *A musicalização como prática pedagógica no processo do desenvolvimento psicomotor da criança na Educação Infantil*

*Bruna Mota Mauricio<sup>1</sup>*

*Suely Alves da Costa<sup>2</sup>*

*Susan Rebeca de Souza Gomes<sup>3</sup>*

*Luíza Maristela de Souza Oliva<sup>4</sup>*

**Resumo:** A Educação Infantil é a primeira etapa da educação de uma criança, sabe-se que a música desenvolve na criança a sensibilidade musical, a concentração, a coordenação, assim a música se destaca como uma forma de linguagem que nos faz viajar pelo mundo das lembranças. O presente estudo teve por objetivo compreender o papel da musicalização como recurso pedagógico no processo do desenvolvimento psicomotor da criança na Educação Infantil. O estudo foi de natureza bibliográfica através de consultas em livros, artigos e periódicos. A abordagem qualitativa descritiva através das análises das fontes. Concluímos que o professor tem o importante papel de fazer com que a criança descubra e compreenda os ritmos através da observação e do contato com atividades lúdicas com instrumentos musicais. A formação continuada do professor é fundamental para que ele exerça um trabalho comprometido com o aprendizado e o desenvolvimento psicomotor da criança.

**Palavras-chave:** Musicalização, Educação Infantil, desenvolvimento psicomotor.

---

<sup>1</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>4</sup> Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica de uma criança, é onde ela começa a frequentar o ambiente escolar, por isso é necessário conhecer a importância de atividades e informações referentes ao desenvolvimento infantil, o qual é cheio de particularidades.

A Educação Infantil no Brasil passou por diversas fases. Inicialmente teve como foco e objetivo principal cuidar e não educar, uma vez que às escolas e creches tinham apenas o papel de receber e cuidar das crianças para as mães, que não tinham com quem deixar os filhos. (CAMPOS; BARBOSA, 2015).

Ao longo da história foi feita uma busca para afirmar a importância de uma educação de qualidade para todas as crianças, observando certo avanço em relação à Educação Infantil (0 a 5 anos) no Brasil, fruto de mudanças econômicas e culturais observadas dentro da estrutura familiar.

Na educação infantil está cada vez mais clara a relevância da música, uma vez que esse tipo de linguagem é uma das formas de se trabalhar e contribuir para o desenvolvimento da criança (físico, emocional, afetivo, linguístico e sociocultural), devendo ser trabalhada através de um processo contínuo de construção do conhecimento musical por meio da ludicidade.

A música é uma linguagem que é traduzida de forma sonora e expressa sensações, sentimentos e pensamentos, ela é vista como uma linguagem universal, que ultrapassa barreiras de tempo e que vem ganhando espaço. Através da música pode-se proporcionar uma diversidade de estímulos na criança, além de estimular a absorção de informações.

A música desenvolve na criança a sensibilidade musical, a concentração, a coordenação. A maioria das crianças recebe os primeiros estímulos musicais ainda na barriga da mãe quando esta canta suavemente para ninar o bebê, é nesse momento que a memória sonora das crianças começa a ser formada. É correto afirmar que o estímulo musical estar presente no desenvolvimento da criança desde o ventre materno (BARBOSA, 2020).

Através de estudos na área da neurociência, Rocha; Boggio (2020) demonstraram que a música evoca emoções para todos os indivíduos em todas as faixas etárias e culturas, sendo um instrumento de intervenção em casos de dislexia, afasia e autismo.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2019, a interação durante as brincadeiras com cunho educacional proporciona a caracterização do cotidiano da infância, apresentando-se como um recurso de extrema importância na educação infantil.

Assim, considerando a música como produção artística muito presente no contexto da infância, debates e diálogos que envolvem a música como temática central, a fim de explorar toda a contribuição advinda desta abordagem é de grande importância, principalmente por proporcionar inovações metodológicas que correspondam a ludicidade, troca de comunicação sonoro-musical, intensificação de ambientes sociáveis, com exercícios que estimulam a cognição, o trabalho corporal e a afetividade, expondo a criança a amplitude de percepções.

Na etapa de educação básica verificou-se que a prática pedagógica musical nem sempre vem sendo realizada de forma adequada nas instituições, baseado nessa afirmação surgiu o seguinte questionamento: A musicalização pode ser utilizada como

instrumento no processo do desenvolvimento psicomotor da criança na Educação Infantil?

A partir de tal questionamento o presente estudo teve por objetivo compreender o papel da musicalização como recurso pedagógico no processo do desenvolvimento psicomotor da criança na educação infantil. Abordando sobre a importância da musicalização na educação infantil, analisando como se dá o processo de desenvolvimento psicomotor infantil por meio da musicalização e a contribuição para o desenvolvimento da criança.

O presente estudo justifica-se por experiências vivenciadas nos estágios de observação nas escolas, onde foi percebido dificuldades de compreensão e desinteresse pelas atividades propostas pelos professores em sala de aula. A escola deveria proporcionar estímulos para a participação de atividades proposta pelo professor, através da utilização de práticas pedagógicas, que favoreçam a socialização dos alunos. Durante as observações foi sentida a falta da musicalização como ferramenta nesse processo.

Todo professor deveria compreender que a música é essencial, pois através dela obtemos uma aprendizagem dinâmica, alegre e prazerosa, pois desenvolve na criança a sua criatividade, pois ela está em constante interação com o meio, portanto, ao educador cabe o fazer-criativo.

Nesse sentido, a contribuição e importância da temática proposta tem como finalidade, mostrar para a comunidade acadêmica e educacional, a importância de se trabalhar a musicalização de forma consciente, seguindo os parâmetros adequados. Além de enfatizar, também, que o professor tenha conhecimento e domínio sobre o assunto.

Contudo, trazer à tona o tema: “A musicalização como instrumento no processo do desenvolvimento psicomotor da criança na educação infantil”, requer a função de clarear fronteiras entre as dimensões humanas e as diversas formas de ensino e aprendizagem no âmbito escolar, como também demonstrar o entrelaçamento e a influência da música no desenvolvimento de cada criança. Sendo assim, o presente artigo além de um estudo bibliográfico, apresenta como método utilizado para a realização desse trabalho, a pesquisa analítica e reflexiva sobre a música e suas contribuições.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIZAÇÃO NA APRENDIZAGEM**

A importância da musicalização na educação é reconhecida desde os tempos mais remotos, sendo o filósofo Platão um dos primeiros a reconhecer a sua importância. Na educação infantil, a musicalização cria uma base de aprendizado no qual o desenvolvimento de aprendizado da criança é afetado de forma positiva estimulando o pensamento criativo (SANTOS, 2022).

A música nos leva a conhecer novas culturas e costumes, é capaz de fazer nos acalmar. A presença da música na vida das pessoas é incontestável. Embora a sua linguagem seja diversificada dependendo de onde venha essa expressão cultural ela acompanha o desenvolvimento e as relações interpessoais em suas comunidades, bairro e cidades, sendo ela a trilha sonora para alegrar espaços, revelar sentimentos, acompanhar relações amorosas, fazendo parte do dia a dia das pessoas, em casa no ambiente de trabalho, sendo a música uma forma de expressão que apresenta ideias, costumes, gostos sentimentos e comportamento sociais (BARBOSA, 2020).

De acordo com Borba (2019) pode-se destacar a música como uma forma de linguagem que de uma forma contagiante nos faz viajar pelo mundo das lembranças sendo assim e através de várias leituras pode-se perceber que uma criança nos primeiros anos de vida quando ouve a voz de sua mãe entoada junto com uma canção é algo que fica gravado em seu subconsciente.

Quando uma criança começa a ir para a escola e ver que a professora a acolhe de um jeito diferente é nítido o seu olhar, seria como um encantamento pelo som o que dará a ela uma nova experiência que são essenciais ao seu desenvolvimento e aprendizagem.

Ao trabalhar com som, a criança aguça sua audição, ao acompanhar gestos, ou dançar ela está trabalhando a coordenação motora e a atenção, ao cantar ou imitar sons, ela está estabelecendo relações com o ambiente em que vive. O aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo. (BRESCIA, 2003, p.82).

## 2.2. TEORIA DE APRENDIZAGEM DE PIAGET

Piaget (1896-1980), elaborou uma teoria que afirmava “[...]o conhecimento é o que possibilita novas formas de interação com o ambiente” (PIAGET apud VICTORIO, 2015, s/p.). Segundo sua teoria a criança passa por quatro etapas de desenvolvimento:

- **1º etapa:** sensório-motor (0-2 anos), onde a aprendizagem ocorre por meio de percepções sensoriais e dos movimentos;
- **2º etapa:** intuitivo ou simbólico (2-7 anos), onde a criança aprende através de experiências vividas de forma egocêntrica;
- **3º etapa:** operações concretas (7-11 anos) ocorrem a operacionalização das experiências, mesmo sendo de forma concreta, atinge níveis de interiorização e socialização;
- **4º etapa:** operações formais (12 anos em diante) a aprendizagem ocorre através da interiorização dos conhecimentos e promove amadurecimento do pensamento formal ou hipotético-dedutivo (PIAGET, 1974).

Podemos concluir que para que ocorra a aprendizagem musical no ensino infantil, as crianças devem estar nas duas primeiras etapas (sensório-motor e intuitivo ou simbólico). Proporcionar experiências que utilizem a ludicidade nessas fases é importantíssimo para o desenvolvimento psicomotor da criança.

## 2.3. TEORIA DE APRENDIZAGEM DE WALLON

Henri Wallon (1908-1931) elaborou a teoria psicogenética, que abordava as dimensões afetiva, cognitiva e motora do ser humano como um todo, ele dividiu o desenvolvimento humano em cinco estágios (WALLON,1986):

- **Impulsivo emocional:** 1º ano de vida, ocorre predomínio da afetividade;
- **Sensório motor:** 2 a 3 anos, caracterizado pela aquisição da marcha que proporciona autonomia e pela manipulação dos objetos, exploração dos espaços, segundo ele o ato mental se desenvolve a partir do ato motor;

- **Personalismo:** 3 aos 6 anos de vida, onde a criança constrói a consciência de si mesma por meio das interações sociais, a criança desperta o seu interesse pelo mundo, nessa fase ela apresenta situações de oposição e imitação;
- **Categorial:** 6 aos 12 anos, onde a criança passa a ter domínio do universo e inicia a operação e pensamentos sobre as representações;
- **Adolescência:** Inicia-se aos 12 anos até a puberdade, onde ocorrem as transformações fisiológicas e psíquicas com predominância afetiva.

De acordo com Wallon que para que ocorra a aprendizagem musical no ensino infantil, as crianças devem estar na 3 etapa, onde ela consegue prestar mais atenção no mundo e nas interações sociais que a rodeiam.

## 2.4. PEDAGOGIA MUSICAL AO LONGO DOS ANOS

No século XIX em suas primeiras décadas iniciou-se o campo da Pedagogia Musical Contemporânea, que consistiu em uma revolução nas práticas de ensino principalmente para crianças, buscando por meio das atividades da experiência, vivências musicais eram organizadas as práticas educativas (CASAMAYOR, 2020).

Emile Jaques Dalcroze (1856-1950) foi um musicista e pedagogo suíço pioneiro em pesquisas sobre a aprendizagem no ritmo musical, focava na formação auditiva e improvisação, segundo Victório (2015) Emile Dalcroze considerava que a música transporta sua harmonia, melodia, seu ritmo, sua frase e silêncios para falar à nossa alma.

Também apontada por Victório (2015) a pedagoga musical e psicóloga social Violeta Hemsy de Gaiza (1930) destaca que a música é um elemento fundamental para o ser humano, uma vez que ela proporciona o movimento, mobilizando para a transformação do desenvolvimento, ampliando a motricidade e a sensorialidade através do ritmo, do som, da melodia e afetividade.

Tais estudiosos citados acima trazem a música como uma linguagem simbólica pessoal e coletiva, sendo fundamental para o desenvolvimento infantil por conta de elementos que ocorrem através da ação de mediações das vibrações do corpo e do movimento.

## 2.5. PEDAGOGIA MUSICAL E A NEUROCIÊNCIA

O ser humano desde o nascimento, segundo Kolb e Whishaw (2002), vive em um ambiente sociocultural e estabelece muitos comportamentos adquiridos ao longo de sua vida, isto é a aprendizagem, de forma intrínseca. Logo a aprendizagem é o resultado das funções mentais com atenção, memória etc. Tais fatores se inter-relacionam no cérebro, logo conhecer a neurociência é de grande importância uma vez que a aprendizagem necessita da função cerebral para acontecer.

A neurociência busca compreender a relação entre a música e o sistema nervoso. Zatorre; Belin; Penhume (2002) pesquisaram a função do hemisfério direito no processamento da música, buscando a interação das funções auditivas e motoras. Segundo Muszkat (2000):

A música não é apenas processada no cérebro, mas afeta seu funcionamento. As alterações fisiológicas com a exposição à música

são múltiplas e vão desde a modulação neurovegetativa dos padrões de variabilidade dos ritmos endógenos da frequência cardíaca, dos ritmos respiratórios, dos ritmos elétricos cerebrais... até a produção de vários neurotransmissores ligados à recompensa e ao prazer e ao sistema de neuromodulação da dor". (MUSZKAR,2000, p. 70).

A música gera interações auditivo-motoras no cérebro de quem ouve e também no de quem executa a mesma, Zatorre; Chen; Penhume, (2007), esclarecem dois conceitos importantes para a compreensão dessas relações:

**Feedforward**- Capacidade de o indivíduo prever eventos. Ex: o fato de que quase todo indivíduo é capaz de bater os pés no ritmo de uma música que escuta. O indivíduo percebe a regularidade da música (estímulo sonoro) e prevê e sincroniza o movimento dos pés (ação motora);

**Feedback**- Capacidade de realizar alterações no processo motor a partir do estímulo auditivo. Ex: Um músico que toca uma nota com afinação sem muita precisão e consegue a partir disso modificar as posições dos dedos para alcançar a precisão correta da nota.

## 2.6. A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Carvalho (2017) afirma que na história da educação brasileira o objetivo principal era a catequização das crianças indígenas por meio de canções ensinadas pelos jesuítas, onde eram ensinados conceitos e valores da igreja católica.

A Educação Infantil no Brasil inicialmente teve como foco e objetivo principal cuidar e não educar, uma vez que às escolas e creches tinham apenas o papel de receber e cuidar das crianças para as mães, que não tinham com quem deixar os filhos. (CAMPOS; BARBOSA, 2015).

Musicalizar segundo Wustro; Hildesheim; Gabriel (2018) é introduzir a música na vida da criança, dessa forma as atividades musicais auxiliam as crianças a dominarem melhor corpo e mente, melhorando a coordenação motora, desenvolvendo a confiança, o respeito, a boa dicção, emoções, percepção e sensibilidade. Para os autores:

As atividades musicais contribuem para que o indivíduo aprenda a viver na sociedade, abrangendo aspectos comportamentais como disciplina, respeito, gentileza e polidez e aspectos didáticos, com a formação de hábitos específicos, tais como os relativos a datas comemorativas, a noções de higiene, a manifestações folclóricas e outros" (WUSTRO; HILDESHEIM; GABRIEL,2018, p. 22).

Nossa interação com o mundo ocorre através da percepção dos gestos e movimentos sob a forma de vibrações sonoras. Som é tudo que soa, tudo o que ouvimos percebemos em forma de movimento vibratórios, exemplo: o barulho do mar, o vento balançando o coqueiro, o motor de carros e de motos.

A escola é um lugar propício para o desenvolvimento de diversas linguagens, logo o professor deve planejar as atividades voltadas para o desenvolvimento da criança, a

ludicidade é importantíssima para a realização do trabalho com a música na área da educação infantil. Segundo Pires (2012), para que a musicalização se concretize nas instituições de educação infantil, é necessário que o professor amplie seus conhecimentos referentes à música, como também reflita sobre sua prática pedagógica.

Apesar de na escola ser o lugar para que ocorra o desenvolvimento de diversas linguagens ocorre a seguinte constatação:

[...] muitas instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área de Música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. Nesses contextos, a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói” (BRASIL, 1998, p. 47).

## 2.7. INSTRUMENTOS MUSICAIS

O instrumento musical no processo de musicalização é importantíssimo, pois torna o processo de aprendizagem mais prazeroso e significativo. Tais instrumentos podem ser representados por brinquedos sonoros, instrumentos convencionais ou instrumentos construídos junto com as próprias crianças. Segundo Pires (2012) até a voz da criança pode ser considerada como fonte sonora de primeiro instrumento musical natural. Os instrumentos mais comuns utilizados na Educação Infantil são: tambor, chocalho, reco-reco, triângulo, pandeiro e flauta.

O professor como mediador nesse processo de aprendizagem musical deve buscar ampliar o repertório das crianças através da descoberta de novos instrumentos musicais, permitindo que experimentem, ouçam e sintam esses novos instrumentos. De acordo com Brito (2003) a qualidade do som é descrita da seguinte maneira:

Altura - Um som pode ser grave ou agudo, dependendo da frequência de suas vibrações por segundo. Quanto menor for o número de vibrações, ou seja, quanto menor a frequência sonora, mais grave será o som e vice-versa. Duração - Um som pode ser medido pelo tempo de sua classificação como curto e longo. Exemplos: a madeira produz sons curtos, ao passo que metais produzem sons que vibram durante um lapso maior. Intensidade - Um som pode ser medido pela amplitude de sua onda e classificado como forte ou fraco. Timbre - É a característica que diferencia, ou personaliza cada som. Também se costuma dizer que o timbre é a cor do som; depende dos materiais e do modo de produção do som. Densidade - É um parâmetro que se refere a um grupo de sons, caracterizando-se pelo menor ou maior agrupamento de sons num lapso, ou seja, pela rarefação ou adensamento”. (BRITO, 2003, p. 18-19).

Durante o processo de aprendizagem da musicalização a criança produz os mais variados sons ao manusear instrumentos musicais, assim ela percebe a diversidade de sons que podem ser produzidos por ela e devido a esse manuseio feito por ela, a manipulação de instrumentos musicais auxilia também a desenvolver a coordenação motora, o interesse, a curiosidade.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

O estudo feito foi de natureza básica, caráter bibliográfico, ocorrendo através de consultas e pesquisas em livros, artigos e periódicos que abordassem o tema proposto, tendo abordagem qualitativa descritiva através das análises das fontes utilizadas e descrições dos dados adquiridos nas mesmas. Foram utilizadas 22 fontes bibliográficas para o embasamento da pesquisa.

### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

De acordo com a revisão de literatura e com as experiências vivenciadas nos estágios de observação nas escolas, notou-se que a música fica ausente no ambiente escolar, sendo utilizada apenas em épocas de festividades, confirmando o que Esperidão (2011) diz que a música é utilizada apenas para apresentar aos pais, desconsiderando as possibilidades de criar, inventar e experimentar.

Devido à ausência de utilização da música no ambiente escolar, o aluno na maioria das vezes enxerga a música como algo utilizado simplesmente para seu divertimento e enfeites na comemoração das festividades presentes no calendário escolar.

Também foi observado que o acesso a música não é acessível aos alunos de escolas públicas se comparado às escolas particulares. Muitas crianças têm seu primeiro contato com a música, segundo Casamayor (2020) por meio da internet, rádios, sem nenhuma qualidade pedagógica.

Atividades relacionadas as disciplinas como matemática, história e português são mais frequentes no Ensino Infantil. De acordo com Veiga (1992) a educação musical precisa se tornar um componente comum da prática pedagógica.

Ainda segundo Casamayor (2020) a música deveria fazer parte de outras linguagens artísticas, devendo ser usada inclusive na formação acadêmica dos professores, sendo utilizada como fonte de pesquisa e estudo para a organização de projetos que possam utilizar a musicalização de maneira mais eficiente. Kastein (2018) afirma que as maiores dificuldades do ensino de música na Educação Infantil são as restrições na formação dos docentes.

À vista disso, podemos afirmar que a música é um instrumento da educação, e possibilita o acesso imediato ao aprendizado, desenvolvendo na criança as dimensões do processo de formação e humanização.

### **5. CONCLUSÕES OU CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi constatado que o professor tem o importante papel em fazer com que a criança descubra e compreenda os ritmos através da observação e do contato com atividades lúdicas com instrumentos musicais, uma vez que as atividades musicais contribuem para que a criança aprenda a viver em sociedade, abrangendo aspectos comportamentais como disciplina, respeito, gentileza, dentre outros.

Diante de tal afirmação e das discussões feitas ao longo do trabalho é evidente que o processo de musicalização precisa ser mais trabalhado na prática pedagógica da Educação Infantil, devendo ser incentivada para o campo de conhecimento na Educação Infantil.

A formação continuada do professor é fundamental para que ele exerça um trabalho comprometido com o aprendizado e o desenvolvimento da criança. Desenvolver a musicalização na Educação Infantil é o caminho para a realização de um trabalho significativo com crianças pequenas.

## REFERÊNCIAS

- [1] BARBOSA, Fabiana. Infância e suas Linguagens-Musicalização na Educação Infantil. ebook kindle,2020.
- [2] BORBA, Amanda Tayná de. A percepção docente sobre o trabalho com música na educação infantil em um município da região do Vale do Taquari/RS. 2019.Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 2019.
- [3] BRASIL, Ministério da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, v.3. 1998.
- [4] BRÉSCIA, Vera Lucia Pessagno. Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, p. 18-9, 82. 2003.
- [5] BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Editora Peirópolis, 2003.
- [6] CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria C. S. BNC e educação infantil: quais as possibilidades? Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015.
- [7] CARVALHO, Marli Oliveira de. A Música na sala de aula: aprendizagem com emoção. Jornal APROFEM, p. 8, 2017.
- [8] CASAMAYOR, Regina Márcia. A musicalização na educação infantil. Aprendizado Real, p. 126, 2020.
- [9] SANTOS, Tamires Aparecida Silva. A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO. Disponível em:<<http://Wikipedia.org/wiki/musicalização.com.br>>. Acessado em 28/08/2022.
- [10] ESPERIDÃO, Neide. Práticas e vivências musicais na escola. In: Palestra do Curso de capacitação para educadores. ABITEP, p. 2-3, 2011.
- [11] KASTEIN, V.R.; PACÍFICO, M. RPD, A formação musical na educação infantil: a questão docente e as possibilidades da musicalizaçãoRPD, Uberaba-MG,v.18,n.38,p.143-157. 2018.
- [12] KOLB, B.; WHISHAW, I. Q. Neurociência do Comportamento. São Paulo: Manole. 2002.
- [13] MELO, Nadja Nara Miranda Magalhães et al. A contribuição da música para o desenvolvimento infantil. Blog upedagogas, 21 mar. 2009.
- [14] MUSZKAT et al. Música e Neurociência. Revista Neurociências. p. 70-75, 2000.
- [15] PIAGET, Jean. Seis estudos de Psicologia. Tradução de Maria Alice Magalhães Amorin e Paulo Sergio Lima Silva, Lisboa,1974.
- [16] PIRES, Maria de Fátima de Souza. Musicalização na Educação Infantil. Curso de Especialização em Educação Infantil. Florianópolis,2012.
- [17] ROCHA, Viviane Cristina da; BOGGIO, Paulo Sergio. A música por óptica neurocientífica. Per musi. Belo Horizonte, 2020.
- [18] VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. 2. ed. Campinas, Papirus, 1992.
- [19] VICTÓRIO, Marcia. Um jardim musical. A música na Educação Infantil Pré-escolar. Rio de

Janeiro:Walk, 2015.

[20] WALLON, Henri. Psicologia. São Paulo: Ática, 1986.

[21] WUSTRO, Adriana; HILLESHEIM, Giovana Bianca Darolt; GABRIEL, Naidi Carmen. A ludicidade como percepção dos professores de educação infantil. Trabalho de conclusão de Curso (Especialização em Concepções Multidisciplinares de Leitura) - Instituto Federal de Santa Catarina/Xanxerê, Santa Catarina, 2018.

[22] ZATORRE, R.J.; CHEN, J.L.; PENHUME, V.B. When the brain plays music: auditory-motor interactions in music perception and production. *Nature Neuroscience*, v. 8, p. 547-558, 2007.

# Capítulo 7

## *As dificuldades no processo de aprendizagem da leitura dos alunos de 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais*

*Andreyana Tayler de Oliveira Sampaio<sup>1</sup>*

*Izabelle Bezerra Medina<sup>2</sup>*

*Karen Gama de Almeida<sup>3</sup>*

*Luiza Maristela de Souza Oliva<sup>4</sup>*

**Resumo:** As dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais no que se refere ao processo ensino e aprendizagem da leitura, requer atenção especial por parte da escola e da família. Nota-se que os pais e os profissionais da educação, muito vezes, não sabem lidar com as dificuldades que vão surgindo. Nesse sentido, o presente estudo tem como proposta apresentar uma reflexão sobre as dificuldades no processo de aprendizagem da leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I. Acredita-se na hipótese de que as dificuldades sobre a leitura são resultado de todo um caminho percorrido pelo estudante na vida escolar. À vista disso, o foco deste estudo realizou-se por meio de pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. Concluiu-se que as dificuldades de aprendizagem devem ser trabalhadas com práticas pedagógicas diversificadas, com planejamentos e ações decorrentes da situação apresentada.

**Palavras-chave:** Dificuldades. Aprendizagem. Leitura.

---

<sup>1</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>2</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>3</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>4</sup> Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

A leitura trata da busca de diversos conhecimentos, pois o hábito de ler aprimora o vocabulário, estimula o raciocínio, melhora a capacidade interpretativa, estimula a criatividade, o senso crítico, a comunicação, a imaginação, a socialização e a interação do indivíduo com os outros quanto com o meio que vive.

As dificuldades de leitura estão afetando os alunos, pois isso nos mostra o ensino que está sendo ofertado pelas escolas, se tornando uma problemática a todos os envolvidos, principalmente aos educandos, pois a leitura é um fator primordial no processo de ensino e aprendizagem deles.

É através da leitura que o indivíduo abre os caminhos para outras aprendizagens, pois sem o domínio dela, não haverá compreensão e assimilação dos conteúdos propostos, nem mesmo será possível o entendimento do mundo ao seu redor.

Ao se trabalhar as dificuldades de aprendizagem no processo de leitura com alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I, faz-se necessária uma atenção redobrada com os estudantes, visto que são eles que vão avançando de série, e as vezes sem a base, requisito tão necessário para a aprendizagem.

Acredita-se que as dificuldades de aprendizagem na leitura estão presentes no cotidiano do educando, e elas podem ser o resultado do meio em que vive, seja ele social, escolar ou familiar, esses núcleos são peças fundamentais para determinar o envolvimento do indivíduo no processo de assimilação da leitura.

Essa constatação, só foi possível durante as observações realizadas nos estágios supervisionados e nas disciplinas de práticas pedagógicas contidas na matriz curricular do curso.

De acordo com a afirmação acima, surgiram os seguintes questionamentos: Quais são as maiores dificuldades, apresentadas pelas crianças, com a leitura? Como melhorar a leitura delas? Quais as ações efetivas para melhorar a leitura desses alunos?

Partindo dos questionamentos, surgiu a questão norteadora: Quais as dificuldades no processo de aprendizagem da leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I?

Através da leitura de pesquisas que tratavam sobre o tema, descobriu-se que a insuficiência de informações sobre as causas da dificuldade de aprendizagem que ocorrem em sala de aula dificultam o processo de alfabetização, bem como a falta de preparo dos professores para trabalhar com estes alunos e as práticas e metodologias pedagógicas, muitas vezes ultrapassadas, utilizadas dentro e fora de sala.

Estudos comprovam que crianças que são estimuladas e ler desde cedo, desenvolvem sua capacidade cognitiva de maneira superior àqueles que não leem. A leitura aumenta a capacidade de concentração, foco, aprendizado, interpretação, e por aí vai.

Levando em consideração esses aspectos, essa pesquisa tem por objetivo principal investigar as dificuldades no processo de aprendizagem da leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais, desdobrando-se em outros três objetivos específicos: observar as dificuldades apresentadas no processo de leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental; identificar as dificuldades apresentadas no processo de leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental e; descrever as práticas pedagógicas utilizadas no processo de aprendizagem da leitura no Ensino Fundamental I.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar sobre as dificuldades no processo de aprendizagem da leitura no ambiente escolar; o desafio para os pais e professores em lidar com a dificuldade e a identificação dos fatores que podem ocasionar essas dificuldades de aprendizagem, sendo que é visível dentro da sala de aula e/ou no contexto familiar a desmotivação do aluno pela leitura e o desinteresse em querer aprender.

Outra possível causa da desmotivação do aluno nas aulas com a leitura, pode estar associada à apatia frente às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, onde muitas vezes o aluno não se interessa por realizar e acabam na indisciplina em sala de aula.

É preciso entender a importância do papel do educador neste processo, pois ele é um dos, se não o principal, mediador para aprendizagem da leitura dos alunos. Cabe a ele propiciar ao estudante caminhos prazerosos e/ou estimulantes que acarretem o interesse do educando em querer estar dentro da escola para adquirir conhecimento, desenvolver suas habilidades educacionais e, o primordial, a aquisição e prática da leitura.

A metodologia de ensinar e aprender está cercado por dificuldades e sucesso, e muitas vezes no percurso do ensino, podem encontrar problemas, incertezas e obstáculos que deixam o aluno bloqueado para a obtenção de conhecimento.

Nesse sentido, a leitura é um ato muito importante, ela faz parte do aprendizado e da internalização de conhecimento, permite que todos pertençam a um espaço que evolui diariamente, e motivar os educandos a ler desde pequenos faz com que elas se insiram neste meio.

Dessa forma, para que pudéssemos contemplar o objetivo geral deste estudo, nos baseamos nos estudos de Freire (1989), Leite, (2012), Mattos e Silva (2006) em pesquisas que tratam do tema as dificuldades de aprendizagem; motivação, leitura e realidade escolar. Nessa direção, no tópico seguinte, apresentamos os estudos que deram suporte a fundamentação teórica.

Dessa forma, percebe-se que a importância deste artigo se dá pela significância do tema e da necessidade de se abordar sobre o hábito e a prática da leitura desde os anos iniciais, envolvendo a escola e a família nesse processo.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. AS DIFICULDADES ENFRENTADAS NO PROCESSO DE LEITURA**

O processo de ensino e aprendizagem da leitura vem de muito tempo atrás, quando antes a leitura e a escrita eram através de símbolos e desenhos, com o passar dos anos e a evolução do ser humano, desenvolve-se a escrita e leitura das palavras, mas desde os primórdios a leitura é de suma importância para vida do homem, pois é por ela que o indivíduo consegue interagir e compreender o mundo ao seu redor.

Paulo Freire (1989) destaca a importância da leitura e da escrita para se fazer uma avaliação sobre a maneira com que estamos enxergando o mundo. Segundo o autor,

A importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a 'reler' momentos fundamentais de minha prática, guardados na minha memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a

compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, apud FERREIRO, 1986, p. 11).

De acordo com essa ideia apresentada, é possível compreender a importância da leitura, e o que ela é capaz de aperfeiçoar e garantir a correta compreensão e interpretação dos textos e do mundo ao redor.

É fato que no decorrer deste processo surgem dificuldades na aprendizagem da leitura e elas estão ligadas a diversos fatores que fazem parte do dia a dia do indivíduo. As dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem da leitura podem ser decorrentes de diversos fatores, principalmente dos ambientes em que o indivíduo está inserido.

É possível apresentar três tipos de ambientes que estão ligados diretamente ao processo de ensino e aprendizagem da leitura, são eles, o ambiente escolar, o familiar e o social. Esses ambientes são capazes de estimular ou desestimular o indivíduo no processo da assimilação da leitura.

Se faz necessário entender que a leitura faz parte do processo de formação do sujeito, ela é essencial para adquirir mais conhecimento, interagir e conhecer o mundo ao redor. O indivíduo que não possui um estímulo positivo desses ambientes acaba apresentando dificuldades no processo de aprendizagem da leitura.

Aprendizagem é um processo árduo para aqueles que trabalham com a educação, pois engloba fatores cognitivos do educando, bem como o seu desenvolvimento e aspectos comportamentais.

Segundo a definição de Leite (2012):

As dificuldades de aprendizagem correspondem a uma categoria ampla de fenômenos que podem influenciar negativamente o aprendizado. Abrangem os problemas de aprendizagem e os problemas escolares, isto é, o modo como a escola lida com o processo de ensino-aprendizagem. Enquanto os problemas de aprendizagem concentram o peso da dificuldade no aluno, as dificuldades de aprendizagem incluem os fatores externos ao aluno. No caso da escola, são os problemas de origem pedagógica. (LEITE, 2012, p. 16).

Partindo desta ideia, é perceptível que o processo de aprendizagem é rodeado por diversos fatores que podem estar ligados a vida pessoal, escolar e social, os quais são capazes de interferir diretamente no desenvolvimento do indivíduo.

Essas dificuldades se apresentam no dia a dia, de acordo com as metodologias utilizadas pelos docentes dentro da sala de aula. Durante o processo de ensino e aprendizagem da leitura é possível identificar onde se encontra ou qual fator está ligado a dificuldade de assimilação da leitura. Essa informação é de suma importância para que o professor ou até mesmo a família, para que possam desenvolver na criança o hábito e o gosto pela leitura.

## 2.2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA

Deve-se compreender que a escola, a família e os demais espaços de convivência do ser humano que estão envolvidos no seu ensino da leitura devem possibilitar para ele sua construção como leitor, pois é através da leitura que ele será capaz de entender, criticar e interferir na sociedade em que vive. Essa leitura deve ir além de simplesmente decifrar símbolos. De acordo com Mattos e Silva (2008):

Ler é muito mais que simplesmente decifrar símbolos. É um ato que requer um intercâmbio constante entre texto e leitor e envolve um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto – quer seja ele verbal ou não verbal – a partir dos objetivos do leitor, do seu conhecimento sobre o assunto, de tudo o que sabe sobre a linguagem. (MATTOS e SILVA, apud RAUEN, 2010, p.62).

Em vista disso, compreendemos que é fato que o processo de ensino e aprendizagem da leitura acarreta muitas vezes dificuldades para assimilação e domínio dela. É preciso que o docente ou o agente da educação busque práticas pedagógicas diversificadas que trabalhem diretamente com as dificuldades que irão surgindo. Se faz necessário que o docente crie estratégias que sejam capazes de dirimir ou amenizar as dificuldades, proporcionando ao aprendiz segurança e domínio na aprendizagem da leitura.

As práticas pedagógicas que devem ser aplicadas são aquelas que despertem o interesse para o conhecimento e estimulem a aprendizagem do aluno, criando um despertar para o mundo da leitura, aproximando-o dos livros, das informações, dos textos, dos quadrinhos e dos diversos meios de leitura. Para a criação de estratégias pedagógicas que auxiliem no desenvolvimento da leitura, os meios educacionais devem levar em conta o conhecimento prévio do educando, conhecendo seu cotidiano, seus interesses, seu modo de vida e as pessoas que ele se relaciona. Com isso tais estratégias poderão ser desenvolvidas com mais eficácia e aproveitamento, tanto do educador quanto do educando. Fazendo-se importante também destacar que as práticas pedagógicas levam um tempo para serem desenvolvidas porque não dependem apenas do conhecimento de regras. Segundo Lerner,

Aprende-se a ler por meio de muitas leituras, do conhecimento de diversos autores, de vários setores da cultura escrita etc. Tudo isso depende de jornadas longas. É um processo em espiral, no qual se volta a certos conteúdos sob uma nova perspectiva. Há aspectos que ocorrem simultaneamente e necessitam de diferentes situações para que sejam apropriados. (LERNER, apud RAUEN, 2006, p.16).

Entender isso é fundamental, pois é de suma importância que seja possível consolidarmos o exercício da prática da leitura, com o prazer de ler e ver sentido no que se está lendo. Seria interessante que o professor desenvolvesse projetos de leitura, atividades lúdicas de contação de histórias, entre outras atividades que não fossem aplicadas em apenas um único dia, mas desenvolvidas durante todo o processo da

aquisição da leitura, pois sabemos que é um processo árduo que necessita da colaboração de todos: família, escola e educando.

### **2.3. A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR E ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LEITURA**

O professor deve ser o mediador do processo de ensino e aprendizagem da leitura, incentivando seus discentes, despertando neles o interesse pela leitura, compartilhando seus conhecimentos deste mundo encantador da leitura. No entanto, para que se obtenha êxito na formação do leitor, é preciso efetuar uma leitura estimulante, reflexiva, diversificada, crítica, ensinando os alunos a usarem a leitura para viverem melhor. Na visão de Neves, o professor é:

[...] aquele que apresenta o que será lido: o livro, o texto, a paisagem, a imagem, a partitura, o corpo em movimento, o mundo. É ele quem auxilia a interpretar e a estabelecer significados. Cabe a ele criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam à formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia a dia (NEVES, apud RAUEN, 2006, p.14).

De acordo com o autor é preciso que o professor esteja ciente de que as práticas e ações abordadas por ele em sala de aula são muito importantes, pois é sua mediação que vai motivar ou não o aluno a desenvolver seu interesse em praticar a leitura.

O educador deve propiciar aos seus alunos situações que articulem diferentes práticas de leitura, como: oral, coletiva, individual, silenciosa e compartilhada, encontrando os textos mais adequados para alcançar os objetivos para cada etapa. É fundamental conseguir que as atividades propostas de leitura sejam significativas para os alunos e que eles possam compreender e compartilhar.

O professor deve proporcionar ao educando um ambiente que seja favorável à sua aprendizagem, deve criar o hábito de realizar leituras diariamente, utilizar de recursos que sejam capazes de gerar o interesse na leitura, em vista de que a escola é o local no qual o aluno terá a oportunidade de ter contato direto e rotineiro com a leitura.

Conclui-se que o professor é peça primordial no processo de ensino e aprendizagem do aluno e, vai depender muito das práticas pedagógicas que ele adota em sala de aula e este terá uma forma particular de se relacionar com o aluno, fato que irá influenciar de modo positivo ou negativo na aprendizagem.

### 3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A pesquisa se caracteriza de revisão bibliográfica, onde se fez um levantamento de diversos artigos, livros e sites sobre o tema, além das observações realizadas em uma escola particular da cidade de Manaus/AM.

Vimos que a prática da leitura é obrigatória na aprendizagem e na vida das crianças em sociedade, como também é necessária para o desenvolvimento de cidadãos ativos, críticos e leitores.

Para este estudo, utilizou-se a abordagem qualitativa, sendo possível a exploração real dos fatos. Segundo Minayo (2002, p. 21).

[...]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 e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Com o objetivo de realizar uma pesquisa bibliográfica, foi adotado como técnica a seleção e leitura de diversos artigos e livros de diversos autores conceituados na área da educação para que se pudesse obter respostas sobre a problemática levantada “As dificuldades no processo de aprendizagem da leitura com os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I.”

### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Primeiramente, a pesquisa teve como foco procurar fundamentações teóricas que nos ajudassem com a problemática levantada, para maior entendimento sobre a temática “As dificuldades de aprendizagem no processo de leitura dos alunos do 2º ano do ensino fundamental nos anos iniciais”, buscando nos autores as suas visões acerca do tema.

A temática explorada foi escolhida visto que atualmente a sociedade enfrenta problemas relacionados à aprendizagem da leitura, pois muitos cidadãos ainda não possuem o domínio dela; alguns não têm o interesse em aprender e outros não têm suporte ou acesso ao ensino, apresentando assim as dificuldades enfrentadas por eles para interagir com o mundo ao seu redor, em vista de que a leitura é primordial para a interação do indivíduo com o meio em que vive.

Em uma escola particular da cidade de Manaus/AM, vivenciamos o dia a dia dos alunos e refletimos sobre cada dificuldade apresentada na hora de aprender a ler e notamos que a falta de acompanhamento e afeto familiar poderiam fazer com que o aluno regredisse e estagnasse no processo de aprendizagem, pois os professores precisavam conquistar, primeiramente, a confiança deles para que eles se sentissem envolvidos e pertencentes, nas atividades escolares.

De acordo com o autor Gonzalez (2002, p. 53),

[...]o comportamento corporal, nessa percepção da modificação, de modo enfatizado, diz respeito a afetividade, pois algumas crianças têm muito receio de se relacionar com novas pessoas que

frequentam o seu âmbito social, por isso é necessário o professor conquistar seus alunos.

Corroborando com Gonzalez (2002), Santos (2017) afirma que a importância do educador demonstrar seu afeto no processo de ensino e aprendizagem, contribui para um melhor entendimento por parte dos educandos transformando a convivência em momentos agradáveis e prazerosos na construção do saber.

A afirmação dos autores se materializa nas relações interpessoais na sala de aula. A qual fica visível quando percebemos alunos muito bem resolvidos na questão da afetividade e outros que precisam ser trabalhados nas situações de afeto.

Depois de conhecer a escola e as dificuldades no processo de leitura dos alunos, por meio das observações realizadas, foram sugeridas algumas propostas de atividades lúdicas que pudessem auxiliar o professor no desenvolvimento da leitura. Sendo assim, sugerimos como projeto escolar " Hora da Leitura" que apresentava como proposta as seguintes atividades: roda de conversa, leitura com caça palavras, troca de ideias, criação de novas histórias e clube do livro.

Conforme Oliveira (2017),

[...]a leitura trabalhada apenas como aprendizagem necessária para a progressão escolar não contribui para despertar o gosto e prazer pelo ato de ler, além de dificultar que os alunos percebam seu valor social. Antes deve ser explorada como instrumento de estímulo ao pensamento autônomo, criativo e crítico de forma a atrair o interesse dos estudantes. (OLIVEIRA, 2017, apud BOITRAGO; SOUZA; ROCHA, 2020, p.5).

Nesse sentido, propor atividades lúdicas para o aprendizado das crianças na leitura se torna uma ferramenta eficaz para enriquecer o vocabulário, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio lógico e levando a criança a se desenvolver na leitura e na interpretação, tanto dos textos quanto do meio em que está inserido. À vista disso, as atividades lúdicas são fundamentais, pois através delas a aprendizagem se torna mais divertida e de grande sucesso.

Acredita-se que as dificuldades estão presentes no dia a dia do educando em virtude das distrações tecnológicas, da falta de um acompanhamento familiar, onde a família é fundamental para o desenvolvimento e empenho dos educandos na etapa de alfabetização deles.

Quando esse processo se dá de forma inadequada, o aluno sofre com a estagnação para o conhecimento, pois a alfabetização é a fase mais importante da vida escolar da criança, sendo fundamental para o desenvolvimento cognitivo e motor dela.

Em torno destas constatações e discussões compreende-se a importância da aprendizagem da leitura para qualquer ser humano, pois a leitura é a chave universal que abre todas as portas dos conhecimentos, e é através dela que o indivíduo compreende o mundo em que vive e é capaz de interagir com ele.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que o estudo realizado por meio de pesquisas bibliográficas aponta diversas questões sobre as dificuldades de aprendizagem; o atraso na leitura muitas vezes é decorrente da falta de acompanhamento familiar, de práticas estimuladoras realizadas no contexto escolar ou até mesmo de síndromes ou doenças cognitivas sem diagnósticos.

O acompanhamento familiar é de grande importância, pois o laço familiar é a base do desenvolvimento do indivíduo. Através desse fato à realização de práticas pedagógicas diversificadas, com o intuito de dirimir e/ou amenizar as possíveis dificuldades no processo de aprendizagem da leitura, devem sempre ser compostas de clareza, de forma lúdica, conforme cada situação apresentada, e, não menos importante, o apoio de profissionais especializados e qualificados na intervenção no atraso de desenvolvimento dessa criança.

O processo de aprendizagem deve ser praticado desde cedo fazendo com que o educando tenha interesse em aprender, pois o incentivo muda todo o contexto, quando não há estímulos os conhecimentos se tornam tardios e resulta no desinteresse de aprender. Nesse sentido, esse estudo teve como finalidade observar e investigar as dificuldades no processo de leitura, tendo como foco principal a importância da leitura no cotidiano do aluno.

Espera-se que este estudo possa ter continuidade, uma vez que o problema é recorrente nas salas de aula, sendo ela um espaço de desafios e quem escolhe o ofício de ensinar precisa manter acesa a chama do prazer de ensinar.

## REFERÊNCIAS

- [1] DOCKRELL, J., MCSHANE, J. Dificultades de aprendizaje en la infancia: un enfoque cognitivo. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 1997.
- [2] FERREIRO, Emília. Alfabetização em Processo. São Paulo: Cortez, 1996.
- [3] FONSECA, V. Uma introdução às dificuldades de aprendizagem. Editorial Notícias: Lisboa, 1984.
- [4] GONZÁLEZ, R. F. Pesquisa qualitativa e subjetividade: caminhos e desafios. São Paulo: Thomson Learning, 2002.
- [5] MARTINS, Maria Helena. O que é leitura. 19.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- [6] MINAYO, Maria Cecília de Souza(org.). DESLANDES, Suely Ferreira. GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Editora vozes, Petrópolis, 2002.
- [7] NIELSEN, L. Necessidades Educativas Especiais: um guia para professores. Porto: Porto Editora, 1999.
- [8] OLIVEIRA, R. de M. Literatura Infantil: A Importância no Processo de Alfabetização e Letramento e no Desenvolvimento Social da Criança. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, no 2, ed. 01, v. 13, p. 375-394. Jan. de 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/literatura-infantil>. Acesso em: 18 de jun. de 2019.
- [9] PCN. Ministério da Educação: Parâmetros Curriculares Nacionais. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 20 de ago. de 2022.
- [10] RAUEN, Adriana Regina Feltrin. Práticas pedagógicas que estimulam a Leitura. São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/390-4.pdf>.
- [11] SÁNCHEZ MIGUEL, E., MARTÍNEZ MARTÍN, J. Las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Madrid: Editorial Síntesis, 1998.
- [12] SCOZ, Fermino Fernandez. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.

[13] SANTOS, Maria Araújo dos. A importância da afetividade para a superação das dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita. João Pessoa: UFPB, 2017.

# Capítulo 8

## *Avaliação diagnóstica - Os desafios e possibilidades no contexto da Educação Infantil*

*Alisiê Meireles de Souza<sup>1</sup>*

*Maria Beatriz de Lima Sevalho<sup>2</sup>*

*Pamela Brito Mendes Chagas<sup>3</sup>*

*Dorvalina de Souza Barreto<sup>4</sup>*

**Resumo:** O presente estudo apresenta reflexões sobre a avaliação diagnóstica seus desafios e possibilidades no contexto da educação infantil. Foi desenvolvido a partir das concepções de avaliação descritas em pesquisas bibliográficas e estudos de casos, além de abordagem teórica fundamentada nas contribuições de pesquisadores que se dedicaram à temática, tais como Hoffmann (1993; 1994; 2012) e Luckesi (2000). Observou-se a relevância da avaliação por meio da mediação do educador para essa primeira etapa da Educação Infantil, buscando compreender que os docentes tenham uma visão significativa dos estágios de desenvolvimento e de aprendizagem da criança como suporte para realização de suas atividades e analisar como seus alunos as produzem. O estudo destaca que na educação infantil os docentes podem registrar momentos diários para aperfeiçoar e inovar em suas metodologias e didáticas para a contribuição do ensino aprendizagem dos alunos, construindo-se relatórios das atividades que servirá para acompanhamento do desenvolvimento individual do aluno.

**Palavras-chave:** Avaliação diagnóstica, Educação Infantil, Dificuldade de Aprendizagem, Sondagem.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>4</sup> Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Inclusiva. CENSUPEG

## 1. INTRODUÇÃO

A partir das vivências dos estágios na educação infantil, foi observado e analisado algumas dificuldades na aprendizagem das crianças. Tais dificuldades mostravam a ausência de um olhar diferenciado do professor para cada aluno e de toda turma, fazendo destas observações uma avaliação diagnóstica na trajetória dos alunos. À vista disso, surgiu a oportunidade de realizar uma pesquisa voltada para a temática no cotidiano escolar.

A educação infantil é a base da vida escolar de todo educando, é nela que a criança pode desenvolver-se de forma integral, significando para a maioria a primeira separação da criança com seu vínculo afetivo familiar. Por meio desta etapa na vida do educando, observou-se que a falta da avaliação diagnóstica na educação infantil está afetando o progresso escolar dos alunos.

Leva-se em consideração que a criança possui uma bagagem de vivências e conhecimentos construídos no âmbito familiar, precisando ser articulada no cotidiano para ampliação do universo de experiências, conhecimentos e habilidades.

Por meio das observações ocorridas no campo de estágio notou-se que os alunos foram avançando nas séries, sem base para aprendizagem, principalmente no que concerne às habilidades específicas de desenvolvimento nos aspectos físicos, intelectual, cognitivo e social, causando muitas interrogações nas professoras, sem saber como pontuar as dificuldades que aluno está apresentando de forma clara ou implícitas, o que não é uma tarefa simples.

São muitos os desafios encontrados por parte dos educadores em sala de aula para se conseguir fazer uma avaliação de excelência. Dentre esses desafios encontra-se a falta de conhecimento para se obter um olhar diferenciado, capaz de detectar em que fase de desenvolvimento o aluno se encontra e quais foram os avanços e as conquistas de cada aluno no processo de aprendizagem.

Acredita-se que a avaliação diagnóstica não se limita a uma sondagem apenas, mas a um conjunto de práticas que possa levar a uma análise sobre ela, cuja intenção é apontar os avanços e as conquistas de cada aluno no processo de aprendizagem. É onde ocorrem as análises sobre o desenvolvimento dos alunos, das habilidades, conteúdos e competências, sendo imprescindível ter esse olhar diagnóstico diariamente.

Ao ler os estudos sobre a avaliação diagnóstica foi possível observar e refletir acerca de sua importância e eficácia no contexto escolar, por ser uma ferramenta que tem como objetivo a coleta de dados referentes aos conhecimentos adquiridos e toda sua contextualização. Tal ferramenta precisa ser bem utilizada para que auxilie no progresso do desenvolvimento processual e integral do aluno no âmbito escolar.

A Avaliação diagnóstica deve ir além de uma aprovação ou reprovação sobre determinado aluno, deve o professor observar todo o contexto, seja de socialização ou de conteúdos compreendidos, e quais as possíveis dificuldades recorrentes, para que ele possa realizar um trabalho adequado, promovendo a aprendizagem significativa para cada um.

À vista disso, temos como objetivo principal analisar os desafios da avaliação diagnóstica na educação infantil e, como objetivos específicos, investigar os tipos de avaliação diagnóstica na educação infantil; identificar as dificuldades de aprendizagem e; compreender as diversas metodologias de avaliação no cotidiano escolar.

Nesse sentido, vários questionamentos foram levantados, tais como: por que a criança não desenvolve tais habilidades? Por que coordenação motora fina e ampla não foi trabalhada? Se foi, por que não está bem desenvolvida? Por que ele não se socializa? Por que a fala não é clara e objetiva? Por que a família não está presente? São inúmeras perguntas que foram feitas, mas muitas das vezes não foram respondidas, isso é, quando se foi observado esses problemas pelo educador.

Na ausência de um olhar pedagógico crítico e reflexivo e na superlotação das salas de aula, na falta de uma auxiliar, na falta de professores capacitados, com gestão escolar despreparada, quem sofre as consequências são os alunos, pois esses fatores corroboram para as dificuldades na aprendizagem durante toda vida escolar.

Pensando nisso, optou-se pela pesquisa bibliográfica por termos como objetivo identificar os desafios da avaliação diagnóstica na educação infantil, bem como mostrar a sua importância na educação infantil, com ênfase no desenvolvimento das crianças de inclusão. A relevância desse artigo é relatar a importância de um professor observador na rotina diária de seus alunos para se fazer possível a contribuição de um bom acompanhamento.

Para tanto, buscou-se informações nas obras de Hoffman (2012), Wallon, (1999), Luckesi (2000) entre outros para que a avaliação diagnóstica seja vista e usada como ferramenta essencial na educação infantil.

Esse artigo baseia-se na análise dos estudos feitos pelos autores mencionados e na prática vivenciada durante o período dos estágios supervisionados, visando pontuar os problemas que a ausência da prática da avaliação diagnóstica na educação infantil pode ocasionar durante o processo de formação da criança. Dessa forma, a metodologia utilizada para responder as questões norteadoras foi de uma pesquisa com abordagem qualitativa e exploratória, pois tem seu foco na importância da avaliação diagnóstica no cotidiano escolar. Para obtenção dos dados, foram realizados levantamento bibliográfico de autores que coadunassem com o tema proposto, através de leitura seletiva e reflexiva, leitura de relatórios e também pesquisas de campo.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. EDUCAÇÃO INFANTIL**

A educação infantil é o primeiro contato que a criança tem com a escola. Nesta etapa, é onde a criança desenvolve a socialização, coordenação motora fina e ampla, segue combinados e regras. A escola, passa a ser um ambiente de experimentação e ampliação de conhecimentos e habilidades, partindo de aprendizagens como autonomia, comunicação e o respeito ao outro.

No Brasil, o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade em creches e pré-escolas torna-se dever do estado, com a Constituição Federal de 1988. Nessa época, a educação infantil era uma etapa anterior ao ensino formal, por isso a expressão “pré-escola”.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, a Educação Infantil começa a integrar-se à Educação Básica. No entanto, é somente a partir da Emenda Constitucional no 59/2009 (incluída na LDB em 2013) que a Educação Infantil se torna obrigatória para crianças de 4 e 5 anos. De 0 a 3 anos é oferecida a creche gratuita, mas não obrigatória.

Froebel (apud ARCE, 2002 p.108), enfatiza que “[...] a infância, assim como uma planta, deveria ser objeto de cuidado atencioso: receber água, crescer em solo rico em nutrientes e ter a luz do sol na medida certa”.. O autor acreditava que a criança é como uma planta que deve ser bem cuidada e colocada em situação favorável, e o adulto como se fosse o jardineiro sempre observando e ajudando a criança a crescer e desenvolver-se.

A educação infantil favorece o contato com o meio, trabalhando com os alunos os sentidos, linguagem e equilíbrio corporal. Montessori (apud ROHRS, 2010) defendia uma educação para a vida, assim como Froebel defendia um caráter lúdico, a construção da autonomia até a chegada a construção do conhecimento. O ambiente é parte do aprendizado, o espaço interno precisa ser pensado de forma cuidadosa permitindo que os alunos realizem movimentos livres, facilitador de um desenvolvimento da independência e iniciativa.

O primeiro passo da educação é prover a criança de um meio que lhe permita desenvolver as funções que lhes foram designadas pela natureza. Isso não significa que devemos contentá-la e deixá-la fazer tudo o que lhe agrada, mas nos dispor a colaborar com a ordem da natureza, com uma de suas leis, que quer que esse desenvolvimento se efetue por experiências próprias da criança. (MONTESSORI, apud ROHRS, 2010, p. 82).

O desenvolvimento do educando na educação infantil é vinculado com as dimensões motora, afetiva e cognitiva sem fragmentações. Wallon (2007) aponta sobre as ordens de fatores que irão contribuir para as atividades de cada estágio do aluno, pois cada estágio tem uma caracterização e suas peculiaridades.

A BNCC preceitua que na educação infantil a criança precisa de estímulos, vivências com o outro e com o meio, para que possa desenvolver as funções básicas primárias (agarrar, caminhar, correr, falar, articular-se e etc.). E tudo isso precisa ser desencadeado pela aprendizagem diária. Segundo Almeida (1999, p. 42), “para Wallon [...] a afetividade é um domínio funcional, uma das etapas que a criança percorre, a primeira de todas elas.

Neste sentido, Wallon buscava compreender o desenvolvimento da criança e o vínculo entre cada estágio.

De etapa em etapa, a psicogênese da criança mostra, através da complexidade dos fatores e das funções, através da diversidade e oposição das crises que a pontuam, uma espécie de unidade solidaria, tanto no interior de cada uma como entre todas. É contra a natureza tratar a criança de forma fragmentada. Em cada idade constitui um conjunto indissociável original. Na sucessão das suas idades é um único e mesmo ser continua metamorfose. Sua unidade, feita de contrastes e de conflitos, não deixa por isso de ser menos suscetível de ampliações e de inovações. (WALLON, 2007, p, 224).

Dessa forma é possível compreender que cada crianças passa por diversas etapas e as mesmas ocorrem de formas diferentes. Por isso é necessário ter domínio de cada uma e tratá-las de acordo com a necessidade e inovar na execução de suas dificuldades.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB n 5/2009), a criança é um sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, observa, questiona, assimila valores, constrói e se apropria de conhecimentos. Mediante ao desenvolvimento da criança, as interações e as brincadeiras configuram-se como eixos estruturantes desta etapa da Educação Básica.

Ressaltamos que todas as experiências não brotam de um processo natural e espontâneo, mas resulta de uma prática pedagógica repleta de intencionalidade educativa onde o professor atua nesta mediação.

Segundo FROEBEL apud ARCE, 2002 p.108 “A educadora, a mulher jardineira, aquela que dispõe de seu tempo, conhecimento e atenção para com as crianças precisa valorizar o ensino e a educação, o lúdico, o brincar, a contação de história, lendas e o contato com a natureza. “

Desse modo, é necessário entendermos que o professor que for atuar na educação infantil entenda a necessidade de dominar conhecimentos específicos sobre as crianças, sobre a necessidade da afetividade no desenvolvimento delas, principalmente se for o primeiro contato com a escola. É necessário que o professor saiba o que se pode oferecer a cada criança em determinado momento de sua vida.

É importante também que o professor tenha conhecimento sobre os “ quatro pilares” da educação - aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e a aprender a fazer - que convergem para a formação de uma criança mais preparada para enfrentar desafios do mundo.

Pesquisas realizadas na área da educação apontam que o desempenho cognitivo dos alunos é beneficiado quando o trabalho com competência é aplicado e desenvolvido de forma intencional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), universaliza para os professores o conceito de competências socioemocionais. Foram definidas 10 competências gerais que precisam ser articuladas com os componentes curriculares. Fomentando o trabalho gradativo iniciando na Educação Infantil. À medida que a criança cresce, as aprendizagens vão se tornando complexas e precisam de organização.

Considerando os eixos estruturantes e as competências gerais básicas propostas na BNCC, existem seis grandes direitos que o professor deve garantir para que as crianças possam desempenhar um papel ativo na construção dos seus conhecimentos: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós, Corpo Gestos e movimentos, Traços, sons, cores e formas, Escuta, fala, pensamento e imaginação, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Baseados em documentos norteadores, os professores devem observar, analisar e avaliar os seus alunos e assim poder verificar se o seu planejamento está de acordo com a realidade deles e da escola.

Se por acaso o planejamento não saiu como esperado, cabe ao professor redimensioná-lo para que os objetivos da aprendizagem sejam alcançados. Nesse sentido, a avaliação diagnóstica servirá de bússola para direcioná-lo a um novo planejamento.

## 2.2 DOCUMENTOS NORTEADORES

Na educação existem as orientações curriculares brasileiras obrigatórias para a Educação Básica, que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) oferecem uma bússola pedagógica para os professores, tanto do sistema de ensino municipal, quanto o estadual, mostrando como deveria ser o ensino de cada disciplina. Propondo também a adoção de temas transversais, estimulando a interdisciplinaridade e a abordagem sobre valores éticos, não dissociando do conteúdo.

Os PCNs servem como base para a formação continuada de professores influenciando na modernização das práticas de ensino. Nesse sentido, o ministro Paulo Renato Souza, enfatiza que,

Foram elaborados de modo a servir de referencial para o seu trabalho, respeitando a sua concepção pedagógica própria e a pluralidade cultural brasileira. Note que eles são abertos e flexíveis, podendo ser adaptados à realidade de cada região” (Ministro Paulo Renato Souza, p. 14, s/p).

Temos também as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que foram determinadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9.394/2016, e descritas na resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), com a finalidade de proporcionar princípios, fundamentos e procedimentos capazes de orientar as escolas brasileiras na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das suas propostas pedagógicas.

Entre seus objetivos está o de fortalecer a autonomia escolar e de cada projeto pedagógico. Aprimoradas em 2014, no PNE – Plano Nacional de Educação, ao incluir a educação indígena, quilombola e diferentes modalidades que refletem a inclusão de todos no sistema educativo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), articulam-se com as DCNs reunindo princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. As DCNEI, diz respeito sobre como orientar os educadores formas de garantir a continuidade do ensino aprendizagem, políticas públicas, elaboração, planejamento, execução e avaliações propostas. Tem-se o foco nas interações e na brincadeira como eixos estruturantes do currículo, além de respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos que devem nortear a produção do conhecimento nas educação infantil . Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), trata de um documento contemporâneo que prevê o conjunto de aprendizagens essenciais a que toda criança, adultos e estudantes têm direito. Com este documento as redes de ensino, escolas públicas e privadas do Brasil passam a ter uma referência nacional e obrigatória para elaboração e adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. Ela se diferencia de PCNs e DCNs, por focar nos direitos de aprendizagem.

Todos os documentos legais brasileiros procuram estabelecer um sistema educativo que busque a equidade, a garantia de direitos, o respeito às especificidades de cada região, a formação de cidadãos críticos e a construção de uma escola democrática.

A BNCC assume que esses direitos só se tornam efetivos se as crianças e o adolescentes de fato puderem aprender um determinado conhecimento, sendo apenas possível se os conhecimentos passados forem explicitados e aferidos por meio de instrumentos de avaliação.

Nesse sentido, é de suma importância que a comunidade escolar como um todo conheça a respeito dos documentos que norteiam a prática educativa, pois permitirá a compreensão do caminho e das ações, da organização do trabalho pedagógico e da importância da participação coletiva e democrática, tanto dos profissionais quanto da sociedade.

### 2.3. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Avaliar é imprescindível na ação pedagógica, ela faz parte de todo processo educacional, pois antes de avaliar o aluno é necessário que o professor avalie sua prática, a qual se analisa no dia a dia. A avaliação servirá de parâmetro para se analisar as qualidades de cada aluno, os acertos e as dificuldades apresentadas. Segundo Hoffmann, “A avaliação é um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares” (HOFFMANN, 2014, p. 13).

Sendo assim, ela se configura como prática pedagógica imprescindível, por servir como ferramenta ao professor para analisar não somente a evolução dos alunos, como a sua própria prática durante todo o processo de ensino e aprendizagem. A avaliação é a forma de conhecer seu aluno, registrar seus avanços, e dificuldades no seu desenvolvimento e na aprendizagem.

Segundo Lucksi (2000, p. 6) “Avaliar um educando implica, inicialmente, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está e, a partir daí, decidir o que fazer.” Para o autor, é necessário que o educador se muna de instrumentos de avaliação para garantir a coerência nas suas análises e intervenções pedagógicas.

Na educação infantil esses instrumentos avaliativos são as observações, os registros, as anotações etc. instrumentos de suma importância nesse processo, sabendo que não é um momento final, mas sim um momento contínuo, tendo em vista que é a partir das observações que o educador poderá fazer a abordagem adequada e acompanhar o processo de desenvolvimento dos alunos.

Segundo Libâneo, (1994)

Avaliação pode ser definida como um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, e determina a correspondência destes com os objetivos propostos e, a partir disso orienta a tomada de decisões em relação às atividades didáticas referente a verificação e a qualidade do ensino (LIBÂNEO 1994, p. 196).

O ato de avaliar em si não é algo fácil, pois requer um olhar observador nos terminados momentos do cotidiano, não só nos momentos de realizações de atividades.

Segundo Hoffmann (2003), existem educadores que usam da autoridade na sala de aula para prender a atenção e evitar a indisciplina, não levando em consideração que em aulas bem planejadas com auxílio de recursos variados, essa prática tradicional não seria necessária. E continua a dizer que:

Muitos fatores dificultam a superação da prática tradicional, já tão criticada, mas, dentre muitos, desponta sobre maneira a crença dos educadores de todos os graus de ensino na manutenção da ação avaliativa classificatória como garantia de um ensino de qualidade, que resguarde de um saber competente dos alunos. (HOFFMAN,2003, p.11).

Esse processo avaliativo na educação infantil não é classificatório, tende a observar as diversas particularidades dos alunos, seja na rodinha, em uma atividade elaborada ou em uma simples brincadeira e é tão importante quanto uma prova impressa para determinar os conhecimentos adquiridos, além de acompanhar os desenvolvimentos e detectar possíveis dificuldades de aprendizagem.

Nesse contexto a LDB preconiza que,

**Art. 31.** A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

**I-** Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 1996).

A vista do que preceitua a LDB, a sua finalidade é de intervir, para tomadas de decisões educativas, sem a intencionalidade da promoção ou avanço de série.

Portanto, a avaliação diagnóstica procura abranger todos os aspectos do desenvolvimento e aprendizagem da criança. O professor pode utilizar a avaliação diagnóstica para identificar dificuldades individuais dos alunos; analisar o desenvolvimento do grupo; propor planos de intervenções pedagógicas adequadas às necessidades de um determinado aluno ou turma.

Com esse procedimento, é possível constatar se os estudantes apresentam ou não o domínio de pré-requisitos necessários, além disso, é possível avaliar habilidades e conhecimentos e verificar as causas de possíveis problemas com a aprendizagem.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

Essa pesquisa tem como abordagem a avaliação diagnóstica com o objetivo de analisar os desafios da avaliação diagnóstica na educação infantil. Dessa forma, foi realizado um trabalho a partir de pesquisas bibliográficas através de leituras e também análises acerca das experiências em estágios. Sobre a pesquisa bibliográfica segundo (MINAYO apud OTAVIO CRUZ, 2001).

Podemos dizer que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse. Esse esforço em discutir idéias e

pressupostos tem como lugar privilegiado de levantamento as bibliotecas, os centros especializados e arquivos. (MINAYO apud OTAVIO CRUZ, p. 55, 2001).

O projeto de pesquisa tem como instrumentos de estudos livros dos autores que embasam o assunto proposto, autores que se aprofundaram nos estudos sobre avaliação diagnóstica, e fazer uma análise das principais teorias acerca do tema.

Sendo assim, essa pesquisa trata-se de uma abordagem qualitativa e exploratória, de natureza descritiva, para a obtenção de dados que revelem a necessidade de uma avaliação significativa, dessa forma buscamos compreender a fundo os métodos avaliativos.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir de leituras reflexivas pode-se refletir sobre os tipos de avaliação diagnóstica na educação infantil usados em sala de aula, foi analisado que a partir de um olhar observador é possível identificar as dificuldades de aprendizagens e que é preciso compreender as diversas metodologias de avaliação no cotidiano escolar.

Analizamos que o professor que for atuar na educação infantil entenda a necessidade de dominar conhecimentos específicos sobre seus alunos, sobre a necessidade da afetividade no desenvolvimento delas, principalmente se for o primeiro contato com a escola. É necessário que o professor saiba o que se pode oferecer a cada criança em determinado estágio de sua vida.

A autora Hoffmann (2012, p.13) cita que, “[...]avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento” ela fala, nesse sentido sobre a avaliação mediadora, sobre acompanhar e permanecer atento a criança e perceber seus diferentes jeitos de ser e aprender.

Acredita-se que a avaliação diagnóstica não se limita a uma sondagem apenas, mas a um conjunto de práticas que possa levar a uma análise sobre o aluno, cuja intenção é apontar os avanços e as conquistas de cada aluno no processo de aprendizagem.

Então, concluímos que de acordo com Luckesi (2000, p. 08), na avaliação diagnóstica o professor constata se os alunos estão preparados ou não para adquirir novos conhecimentos e ressalta que a avaliação auxilia uma vida mais plena, “[...] desde que constata, qualifica e orienta possibilidades novas e, certamente mais adequadas”

#### **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em vista dos argumentos apresentados nota-se uma lacuna extensa onde gradualmente percebe-se a falta de uma significativa observação na avaliação da educação infantil, onde quem sai prejudicado são os alunos e esta ausência de observação se estende na vida do educando da educação infantil até os anos seguintes. É possível observar bloqueios de um determinado assunto ou disciplina, como também a falta de autonomia do aluno em suas habilidades motoras, como limitações por não terem sido bem trabalhadas e exploradas.

A avaliação diagnóstica precisa acontecer de forma sutil, de forma leve, contínua e pedagógica. Não somente a professora, mas, toda a equipe pedagógica da escola precisa ter o olhar voltado para os alunos nos momentos como apresentações, projetos e atividades externas, para que possam avaliar de forma completa, as habilidades desenvolvidas pelos alunos.

A avaliação diagnóstica precisa ser feita durante todo o ano escolar e a cada ano que se passe a professora seguinte, juntamente com a família, possam notar pequenas e grandes diferenças, se houve ou não, mudança significativa.

Saber identificar também não anula as dificuldades existentes no ato de avaliar, mas com experiências, formação continuada, troca de conhecimentos com outros profissionais, procurar a equipe pedagógica da escola e relatar pequenas situações vivenciadas em sala de aula, em diversos momentos, faz com que a avaliação aconteça, e que não sejam apenas atitudes, movimentos, ações, falas mas como campos de experiências que nos auxiliam a trabalhar o desenvolvimento individual do aluno.

## REFERÊNCIAS

- [1] ALMEIDA, A. R. S. Emoção na sala de aula. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- [2] ARCE, Alessandra. Friedrich Froebel. O pedagogo dos jardins de infância. Educação E Conhecimento. 1º Edição. 2002.
- [3] DOS PCNS à BNCC: A busca de um currículo comum. Base Nacional Comum Curricular. Editora moderna. S/d
- [4] BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- [5] HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: Uma prática em Construção da Pré- a Universidade. 20 ed. Porto alegre: Mediação, 2003.
- [6] HOFFMANN, Jussara. Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- [7] HOFFMANN, J. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Cadernos da Educação Infantil. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- [8] LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
- [9] LUCKESI, Cipriano. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? Pátio. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.
- [10] MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- [11] ROHRS, Hermann. MARIA MONTESSORI. MEC | Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangan, 2010. Coleção Educadore.
- [12] RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2009- AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. Diário oficial da união, Brasília, 2009.
- [13] WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. 3 ed. Rio de Janeiro: Andes, 2007.

# Capítulo 9

## *Desafios e possibilidades: Práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem com as crianças com TEA na Educação Infantil*

*Aldrim Vasconcelos Silva<sup>1</sup>*

*Elizabete Almeida da Silva<sup>2</sup>*

*Samille Praia da Silva<sup>3</sup>*

*Luíza Maristela de Souza Oliva<sup>4</sup>*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo identificar os desafios e possibilidades das práticas pedagógicas do professor no processo de ensino e aprendizagem com crianças autistas. Para a realização deste estudo utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam as dificuldades encontradas pelos professores em utilizar práticas pedagógicas diferenciadas para atender as singularidades de alunos com TEA, inseridos no ensino regular. Há práticas pedagógicas diferenciadas para os estudantes com autismo no ensino regular, porém percebe-se a dificuldade dos professores na sua realização. Por isso, apesar dos esforços dos professores, é possível sugerir que as práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista tenham características de integração e não somente de inclusão. Embora se tenha superado os obstáculos, são necessários avanços em prol da inclusão, abrangendo maior comprometimento das partes envolvidas nesse processo, buscando melhorias e qualidade no ensino.

**Palavras-chave:** Autismo. Escola de Ensino Regular. Formação docente. Práticas pedagógicas inclusivas.

---

<sup>1</sup> Graduando. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>2</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>3</sup> Graduanda. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário Fametro

<sup>4</sup> Mestre em Engenharia de Produção. Universidade Federal do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

A educação é um processo permanente na vida do indivíduo. Primeiramente, ocorre a educação informal, que acontece nas primeiras relações em família e nas relações sociais, de forma geral. Depois, a partir de um determinado período, a educação formal, ofertada nas escolas é o lugar ideal para o ingresso ao conhecimento produzido ao longo dos anos e que tem por objetivo capacitar os alunos e propiciar um crescimento escolar saudável, garantindo sua participação ativa na sociedade em que vive.

Atualmente o discurso sobre a formação da escola nos padrões que conhecemos, passou por diversas mudanças no que se refere ao conteúdo, à metodologia e aos objetivos que se quer alcançar. Também mudou a sociedade, as relações de trabalho, os professores, os alunos, enfim, mudanças significativas que estabeleceram uma nova realidade educacional e social.

Apesar de tantas transformações, podemos afirmar que o processo educacional ainda apresenta grandes desigualdades. Nas últimas décadas teve início um movimento para concretizar ações que permitissem a inclusão educacional de alunos com Transtornos do Espectro Autista – TEA, no ensino regular. Muitos alunos com TEA estão saindo das “Escolas Especializadas” e ingressando nas escolas regulares.

Nesse sentido, é necessário pensar e discutir estratégias de atendimento específicos a esses alunos, já que a escola é o espaço ideal para o processo de ensino e aprendizagem e uma das melhores formas de socialização, fora do ambiente familiar.

À vista disso, a pesquisa apresenta como problema norteador: quais os desafios e possibilidades das práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem com crianças com TEA na educação infantil?

Por esta razão, o objetivo principal da pesquisa foi analisar quais os desafios e possibilidades das práticas pedagógicas do professor, frente ao aluno com TEA na Educação Infantil, resultando em objetivos específicos: observar quais as possibilidades de intervenção pedagógica em sala de aula; identificar os desafios do professor em sala, frente ao aluno com TEA; e apontar as propostas de aprendizagem relevantes que possam desenvolver as potencialidades do aluno com TEA.

Esse estudo parte do pressuposto de que é emergente e necessário promover a inclusão de indivíduos com TEA em contextos sociais cada vez mais amplos e promover, também, sua inserção na Educação Básica, de forma a atender às suas especificidades e potencialidades.

Os procedimentos metodológicos que orientaram essa pesquisa são de caráter qualitativo. Onde realizamos uma pesquisa com enfoque bibliográfico (revisão de literatura), realizada por meio de artigos científicos disponíveis em sites confiáveis que tinham relevância sobre o tema, livros impressos e documentos oficiais do Ministério da Educação. Pois, de acordo com Minayo (2012, p.3),

[...] a matéria prima da pesquisa qualitativa é composta por um conjunto de substantivos cujos sentidos se complementam: experiência, vivência, senso comum e ação. E o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar.

Sendo assim, o trabalho está organizado em introdução, onde há a explicitação da temática, das questões que orientaram a investigação, da justificativa, dos objetivos e da metodologia. O referencial teórico apoia-se na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski (2010), no qual abordaremos sobre a contextualização do processo histórico da exclusão para a inclusão; a inclusão na Educação Infantil; políticas públicas nacionais e internacionais sobre inclusão; reconhecimento jurídico para os indivíduos com TEA; transtorno do espectro autista: definição e caracterização; formação docente para inclusão do aluno com TEA, no ensino regular. Nos procedimentos metodológicos, descreve-se os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa e a fundamentação teórica metodológica.

Posteriormente, apresentaremos os resultados e discussões, onde incluímos algumas reflexões sobre o que os autores discutem referente ao tema supracitado. Realizando uma análise sucinta dos dados coletados em suas pesquisas.

Ressaltamos que base do artigo não está pautada na questão clínica, apesar de ser comentado em alguns momentos características comportamentais, mas sim na inclusão destes indivíduos na educação infantil, onde não garante somente a inclusão, e sim os caminhos que a instituição escolar deve recorrer para se preparar à chegada de crianças com TEA, onde contribuirá para o desenvolvimento social e pessoal, e assim desenvolver suas habilidades e competências.

Nesse âmbito, cumpre destacar que a inclusão de estudantes com deficiências no ensino regular promove um ambiente rico pela diversidade social e facilitador do desenvolvimento de todas as crianças. Nas relações concretas no contexto escolar, valores como respeito e cooperação podem ser experienciadas pelas crianças quando a inclusão se efetiva. Ambientes bem planejados, que procuram se adequar às necessidades de todos os educandos compreendem a escola como meio sociocultural fundamental à constituição dos sujeitos. Se a interação social entre as crianças é indispensável para promover o desenvolvimento, cabe à escola viabilizar as possibilidades de experiências socializadoras, permitindo às crianças desenvolverem processos psicológicos superiores.

Como resposta ao objetivo da pesquisa, nas considerações finais, se inclui uma reflexão sobre as contribuições desse estudo para uma revisão das ações formativas dos docentes na inclusão dos estudantes com TEA na Educação Infantil.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. AUTISMO, A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

Atualmente, o Transtorno do Espectro Autista está enquadrado nos transtornos globais do desenvolvimento, sendo utilizado, para o seu diagnóstico, o agrupamento de alguns critérios estabelecidos pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) e pela Classificação Internacional de Doenças (CID-10). De acordo com esses critérios, para ser considerada pessoa com autismo, a criança deve apresentar comprometimento em três áreas principais: alterações qualitativas das interações sociais recíprocas; modalidades de comunicação; interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos.

Contextualizaremos brevemente a escolarização da criança com autismo tomando como referência o período em que ela esteve excluída da escola até sua inserção neste espaço, pela matrícula no ensino comum. Essa escolarização passou por mudanças que

envolveram a saída das escolas especiais e a entrada no ensino regular. Contudo, essas mudanças não se efetivaram em um curto espaço de tempo, ao contrário, houve uma busca incessante para que cada vez mais ocupassem um lugar na escola regular, o que ainda não se configurou como realidade brasileira.

O direito à educação para esses alunos está garantido na legislação nacional, a saber, pela Constituição Federal do Brasil de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96, além de vários outros documentos legais.

Porém, no cotidiano escolar, percebe-se que esse direito necessita se materializar pela via da ação pedagógica dos professores e da implementação de políticas educacionais favorecedoras da inclusão escolar.

Muitas vezes, a articulação restrita das políticas educacionais e a precariedade das ações pedagógicas dificultam a incorporação das necessidades de aprendizagem desses estudantes nas atividades vivenciadas pelo grupo de uma sala regular, pois a visão clínica está evidenciada, projetando a ideia de que esses estudantes necessitam de intervenções “curativas” às suas “deficiências” em detrimento do acesso ao conhecimento trabalhado no coletivo da turma.

Por outro lado, apoiando-nos na teoria histórico-cultural, entendemos que as relações sociais e a mediação pedagógica podem promover as condições necessárias ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores em sujeitos com desenvolvimento atípico.

Para Vygotsky (2007), a história da sociedade e o desenvolvimento do homem estão totalmente ligados, de forma que não seria possível separá-los. Desde que nascem, as crianças estão em constante interação com os adultos que transmitem a elas sua maneira de se relacionar e sua cultura. É por meio desse contato com os adultos que os processos psicológicos mais complexos vão tomando forma.

O desenvolvimento infantil está relacionado com as experiências mediadas que são oportunizadas no nosso convívio social. Segundo Vygotsky (2007), a formação da consciência e o desenvolvimento cognitivo ocorrem do plano social para o individual, seguindo um processo de apropriação, não de forma mecânica, mas impregnada pela ação do outro e do sujeito, num movimento dialético.

Esse processo de apropriação possibilita a construção do conhecimento e da cultura e implica uma atividade mental perpassada pelo domínio de instrumentos de mediação do homem com o mundo. Entre esses elementos mediadores, encontra-se a linguagem. Para o autor, “[...] o pensamento e a linguagem são a chave para a construção da natureza da consciência humana” (VYGOTSKY, 2001, p.485).

## **2.2. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS**

Diante de aspectos apresentados, que podem ser manifestados ou não em cada sujeito, o professor tem que adequar a prática pedagógica para atender a necessidade da criança e estimular suas potencialidades, utilizando recursos e estratégias como: previsibilidade com a rotina, utilizar apoio visual, adequar as atividades que as crianças se recusam a participar para que aos poucos as aceitem, utilizando recursos de comunicação alternativa quando necessário, atendendo à criança, para que assim, diante de cada situação, compreenda se a criança está entendendo o que foi proposto, se condiz com as suas possibilidades de aprendizagem e se a organização da aula está satisfatória,

pois para o processo inclusivo, é imprescindível a mediação do professor (WALTER; FERREIRA-DONATI; FONSECA, 2014).

O sucesso ou fracasso da inclusão de criança com TEA estão atrelados às condições e adequações realizadas na escola, com oferecimento quando necessário, de apoios humanos e materiais. Para tanto, Togashi e Walter (2013) consideram que, no atendimento escolar às crianças com TEA, devido às suas características, os ajustes e as melhorias para atender suas necessidades de maneira satisfatória, podem surpreender o professor, principalmente se a criança apresentar grande comprometimento na linguagem, dificultando a convivência tanto na escola, como em casa e na sociedade, por isto há a necessidade de formação dos profissionais envolvidos.

Gomes e Nunes ressaltam que:

[...] a proximidade física com os colegas, a dificuldade em apreender regras sociais, a falta de compreensão de instruções verbais ou a incapacidade em utilizar a linguagem falada podem representar desafios para essa população. (GOMES; NUNES, 2014, p. 145).

Neste sentido, para uma maior efetividade a favor do aprendizado da criança, o professor especializado, em conjunto com o professor da sala regular, pode elaborar o Plano de Atendimento Individualizado (PAI) (também conhecido como Plano de Ensino Individualizado - PEI): “[...] um instrumento cujo objetivo central é o de melhorar ou de favorecer os processos ensino, desenvolvimento e aprendizagem, considerando a ação da classe comum e o Apoio Pedagógico Especializado”. (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2015).

O Plano de Ensino Individualizado soma-se às práticas do professor de sala regular, onde, ele deve proporcionar um contínuo desenvolvimento da sua aprendizagem. Mantendo o aluno direcionado as atividades propostas, não limitando ou gastando seu tempo com atividades fora de suas capacidades.

Uma vez que o aluno com TEA, tende em manter-se distinto em sala. Onde, por muitas vezes, a instituição acaba o “encaixando” no ambiente de aula para manter o termo de inclusão.

Diante disso, no Brasil, foi promulgada a Lei nº 12.764 de dezembro de 2012 conhecida como Berenice Piana (BRASIL, 2012), que institui a política nacional de proteção aos direitos da pessoa com o Transtorno do Espectro Autista, colocando legalmente estes sujeitos como pessoas com deficiência.

A lei menciona a necessidade do diagnóstico precoce, tendo a pessoa direito de atendimento multiprofissional, acesso a medicamento, estímulo na inserção da pessoa no mercado de trabalho, bem como se houver necessidade comprovada, o aluno incluído nas classes comuns de ensino regular terá direito a um acompanhante especializado.

Tem-se também a nota técnica nº 24 de 21 de março de 2013 que orienta os sistemas de ensino à implantação da Lei nº 12.764/2012, com indicações dos direitos e “caminhos” para cumprimento da legislação.

A Secretaria de Saúde e a Defensoria do Estado de São Paulo produziram, respectivamente, um protocolo para diagnóstico, tratamento e encaminhamento de pacientes com TEA e cartilha dos direitos das pessoas com TEA, para nortear os pais quanto aos direitos destas pessoas, tanto para apoio a família, quanto orientação aos professores.

Ainda em 2013, o Ministério Público do Estado de São Paulo formalizou, com as Secretarias de Educação e Saúde do estado, o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), para que o Governo de São Paulo se comprometesse a contratar profissionais cuidadores para acompanhamento do aluno na unidade escolar que necessita de apoio com o intuito de facilitar a execução das atividades escolares (BRASIL, 2013, p. 42).

A Educação Infantil tem em suas raízes, o caráter assistencialista, onde, ao longo da história, as crianças com alguma deficiência foram tratadas de forma piedosa, dedicando-se a estes somente cuidados. A inserção delas não se deve ater apenas ao cuidar, mas também, refletir como pode ser promovida uma educação de qualidade a todos, pois é nesta etapa de ensino que se inicia o processo de escolarização.

Tendo em vista que as turmas são heterogêneas e há necessidade de respeitar as características individuais de todas as crianças promovendo a aprendizagem, é preciso planejar práticas diversificadas, respeitando o ritmo das crianças, pois salas heterogêneas não podem ter práticas homogêneas.

Para isto, Mendes, Toyoda, Almeida (2011) destacam a necessidade de acolher e responder às diferenças das crianças, por meio do ensino colaborativo, que se define por:

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes. Tal modelo emergiu como alternativa aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, especificamente para responder as demandas das práticas de inclusão escolar de estudantes do público-alvo da Educação Especial, pois uma vez que o aluno deve ser inserido numa classe comum, todos os recursos dos quais ele pode se beneficiar têm que ir junto com ele para o contexto de sala de aula, incluindo entre eles o professor especializado (MENDES; TOYODA, ALMEIDA, 2011, p. 85).

O trabalho colaborativo vem ao encontro dos princípios democráticos que se almejam na escola, pois a construção da escola inclusiva perpassa por todos os níveis dos sujeitos envolvidos na educação: gestores, professores, equipe escolar, alunos e comunidade, todos a favor do aprendizado, com vistas ao respeito e valorização do outro.

Nesse sentido, a contribuição dos autores corroborou para que identificássemos os caminhos percorridos para a inclusão; os desafios e as contribuições do professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas e as muitas barreiras ainda enfrentadas para o decorrer do processo de ensino positivo agregado ao bem estar.

Onde, escolas e secretarias de ensino devem estar juntas na missão de capacitar seus colaboradores, no que tange a educação inclusiva, em destaque a TEA. Proporcionando, um ambiente saudável para os alunos ali inseridos, tal qual a comunidade envolvida.

Diante das reflexões teóricas sobre a temática, apresenta-se na sequência, o método que foi utilizado para o desenvolvimento desta pesquisa.

### 3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa com enfoque qualitativo, pois segundo Minayo (2016, p. 20) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com um universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes”.

Nesse estudo buscou-se identificar os caminhos percorridos para a inclusão, apontando os desafios e as contribuições do professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, destacando autores que versam sobre o Transtorno do Espectro Autista, inclusão, formação de professores e as práticas pedagógicas para que de fato ocorra a inclusão escolar. Onde, encontramos em Moreira, que:

É importante notar que a revisão de literatura serve também ao próprio autor do trabalho, pois aumenta seu conhecimento do assunto e torna mais claro seu objetivo, pode até mesmo perdê-lo, se este não estiver bem formulado. O contato com os desenvolvimentos já alcançados por outras pesquisas pode reforçar a necessidade do cumprimento dos objetivos anteriormente propostos ou, pode, ao contrário, torná-lo insignificante em função dos mesmos avanços mencionados (MOREIRA, 2004, p. 23).

A referida pesquisa pautou-se em fundamentos teóricos extraídos de fontes seguras como livros, dissertações, teses e artigos publicados em revistas, acessíveis na internet. Os documentos selecionados se relacionam e discutem sobre o autismo, a inclusão, as práticas pedagógicas etc., com enfoque no que tange ao processo para inclusão.

### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Compreende-se que a literatura especializada na área, mostra como as pesquisas sobre o Autismo na educação infantil tem um papel importante para a sociedade.

O trabalho de Sanini e Bosa (2015) teve como objetivo investigar as crenças de uma educadora sobre o desenvolvimento de seu aluno com Autismo, na Educação Infantil, bem como a confiança no seu trabalho como educadora e os aspectos da relação professor-aluno que repercutiram na prática pedagógica utilizada.

Como metodologia as autoras utilizaram a análise de conteúdo de uma entrevista realizada com a professora. Elas concluíram que a aceitação e o reconhecimento do potencial do aluno, por parte da educadora, foram determinantes para a sua prática. Mas também foi possível constatar a baixa confiança no trabalho pedagógico, os sentimentos de insegurança quanto à adequação de sua prática e a necessidade de receber apoio e partilhar as dificuldades.

Os autores Favoretto e Lamônica (2014) fizeram uso da aplicação e análise de um questionário, realizado com 38 professores da educação infantil da rede pública municipal de Bauru para investigar as experiências dos professores em relação ao Autismo e as necessidades de conteúdos sobre a temática. Com o estudo, as pesquisadoras chegaram à conclusão de que a inclusão escolar está em processo de crescimento, porém com professores carentes por informações.

Também foi possível obter uma maior integração entre a comunidade fonoaudiológica e pedagógica, favorecendo a elaboração do conteúdo de um curso de difusão para os professores almejam a inclusão das crianças com TEA na rede regular de ensino.

Santos e Santos (2012) investigaram, a partir da teoria das representações sociais, as ideias de senso comum que circulam entre professores acerca do autismo infantil. Os dados obtidos através de entrevistas semiestruturadas permitiram concluir que paradoxalmente, a aproximação com o objeto não parece conduzir a uma maior familiarização.

De maneira geral, há incertezas e fluidez quanto a considerar o autismo uma desordem orgânica ou o resultado de complicações relacionais precoces, em acreditar que essas crianças apresentam inteligência acima da média ou deficiência intelectual. Os professores constroem, assim, autismos diversos, num processo de conhecimento ancorado em variados repertórios, dentre eles, a psicanálise e neurociências.

Analisando o conteúdo exposto pelos autores, foi possível perceber que as práticas pedagógicas com crianças e estudantes com TEA são possíveis, mas há necessidade de o professor estudar esse tema mediante formação continuada fomentada pelas políticas públicas. Tendo em vista a existência de práticas pedagógicas diferenciadas para auxiliar os estudantes com autismo no ensino regular em se desenvolverem cognitivamente e emocionalmente, percebe-se a dificuldade dos professores em utilizá-las.

Frente a isto, a escola deve oferecer condições e ações necessárias na formação dos professores e no bem-estar dos alunos, a favor da diversidade humana existente, para que de fato torne-se uma instituição inclusiva. Apesar dos obstáculos superados, são necessários avanços em prol da inclusão com o comprometimento das partes envolvidas nesse processo, buscando melhoria na qualidade de ensino.

Nesse sentido, o educador deve estar sempre em busca de novos conhecimentos, para enriquecer suas ações no que tange ao desenvolvimento do aluno e de seu próprio. Para que a inclusão apresente o verdadeiro sentido, o professor deve transmitir conhecimentos, aceitar a realidade e adaptar-se a ela, desenvolver o aluno sempre com foco em seu potencial e nas suas habilidades, prezando por um ambiente saudável, divertido e principalmente acolhedor.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo teve o objetivo de identificar os desafios e possibilidades de práticas pedagógicas do professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas. Com base em pesquisas empíricas é possível inferir que as práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista se limitam ao processo de integração e de inclusão.

Não podemos falar sobre a inclusão da criança com TEA sem considerar a formação do professor, pois ele é a peça importante no processo de inclusão que deve criar situações que possam favorecer o ensino-aprendizagem da criança com TEA. É necessário que o professor tenha uma formação continuada, voltada para a educação inclusiva para estar em contato com novos conhecimentos e refletir sobre sua prática docente.

As práticas pedagógicas com crianças e estudantes com TEA são possíveis, mas há necessidade de o professor estudar esse tema. Existem práticas pedagógicas diferenciadas para auxiliar os estudantes com autismo no ensino regular, porém percebe-se a dificuldade dos professores em utilizar essas práticas pedagógicas para incluir e se ter uma educação para todos.

Sendo assim, a escola deve oferecer condições necessárias e ações pedagógicas para todos os alunos, atendendo a diversidade humana existente para que de fato se torne uma instituição inclusiva. Pois, apesar dos obstáculos superados, são necessários avanços em prol da inclusão com o comprometimento das partes envolvidas nesse processo, buscando melhoria na qualidade de ensino.

Frente a isto, conclui-se que o educador deve estar sempre em busca de novos conhecimentos, para enriquecer o desenvolvimento de seus conhecimentos e de seus alunos. Para que a inclusão apresente o verdadeiro sentido, o professor deve transmitir conhecimentos, aceitar a realidade e se adaptar a ela, desenvolver o aluno sempre com foco em seu potencial e habilidades preservadas. Realizar atividades lúdicas com as crianças com autismo, tais como jogos, recursos diversos, exercícios de concentração, pois só assim, o aluno significará as experiências dele em sala de aula e a partir daí evoluir e sentir-se incluído.

## REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL/DNEEEB. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. 2001. Ministério da Educação. PEC-G/ SECRETARIAS/ SEESP/ Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/192-secretarias-112877938/seesp-esducaoespecial-2091755988/12648-diretrizes-nacionais-para-a-educacao-especial-na-educacaobasica>>. Acesso em: 10 de Set. 2022.
- [2] BRASIL. Termo de ajustamento de conduta (TAC). São Paulo, 123 (55) Diário Oficial Poder Executivo - Seção I sábado, 23 de março de 2013. Pag.42. Disponível em: <[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://midiasstoragesec.blob.core.window.s.net/001/2017/04/tac-termo\\_ser.pdf&ved=2ahUKEwiCk8KVlqX7AhXZppUCHQylBq0QFnoECAsQAQ&usq=AOvVaw1BZdIEuqzdsAfy0Z52G9EG](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://midiasstoragesec.blob.core.window.s.net/001/2017/04/tac-termo_ser.pdf&ved=2ahUKEwiCk8KVlqX7AhXZppUCHQylBq0QFnoECAsQAQ&usq=AOvVaw1BZdIEuqzdsAfy0Z52G9EG)>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- [3] \_\_\_\_\_. Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)>. Acesso em: 2 de Set. 2022.
- [4] \_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- [5] \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Brasília: MEC, SEB, 2009. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 292. BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.
- [6] FAVORETTO, N. C.; LAMONICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autista. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 20, n. 1, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141365382014000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382014000100008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 de nov. 2022.

- [7] GOMES, R. C.; NUNES, D. R. P. Interações comunicativas entre uma professora e um aluno com autismo na escola comum: uma proposta de intervenção. São Paulo, V. 40, n. 1, 2014, p. 145. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n1/10.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- [8] MENDES, E. G.; TOYODA, C. Y.; ALMEIDA, M. A. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular, 2011, p. 85. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300006>>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- [9] MINAYO, M. C. de S. (Org.) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016, p. 20.
- [10] MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade, 2012, p. 3. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>>. Acesso em: 24 nov. 2022.
- [11] MOREIRA, W. Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção, 2004, p. 23. Disponível em: <[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/19/o/Revis\\_o\\_de\\_Literatura\\_e\\_desenvolvimento\\_cient\\_fico.pdf&ved=2ahUKEwiTlMn2oKX7AhX-uZUCHRgtDeIQFnoECAgQBg&usq=A0vVaw3l9Mrv6n4w6RDX6LwXy92N](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/19/o/Revis_o_de_Literatura_e_desenvolvimento_cient_fico.pdf&ved=2ahUKEwiTlMn2oKX7AhX-uZUCHRgtDeIQFnoECAgQBg&usq=A0vVaw3l9Mrv6n4w6RDX6LwXy92N)>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- [12] OLIVEIRA, J. P.; OLIVEIRA, A. A. S. Elementos teóricos e metodológicos que fundamentam o plano de atendimento individualizado (PAI), 2015. Disponível em: <http://www.edutec.unesp.br/images/stories/redefor2-ee-ei/1ed-ee-ei/1ed-ee-ei-D11/arquivos-ee-tgd/1ed-r-ee-tgd-text02-D11/index.html>. Acesso em: 10 de nov. de 2022.
- [13] SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. Estud. psicol. (Natal), Natal, v. 20, n. 3, 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413294X2015000300173&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2015000300173&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 07 set. 2022.
- [14] SANTOS, M. A.; SANTOS, M. de F. de S. Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. Psicol. Soc., Belo Horizonte, v. 24, n. 2, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010271822012000200014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822012000200014&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 08 set. 2022.
- [15] TOGASHI, C. M.; WALTER C. C. F. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. Rev. bras. educ. espec. v.22, n.3, 2016.
- [16] VIGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 485.
- [17] \_\_\_\_\_. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- [18] WALTER, C. C. de F.; FERREIRA-DONATI, G. C.; AFONSO, S. R. M. Etiologia, Classificação e Tipologia os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), 2014. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/simple-search?query=Etiologia%2C+Classifica%C3%A7%C3%A3o+e+Tipologia+os+Transtornos+Globais+do+Desenvolvimento>>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- [19] WALTER, C. C. de F.; FERREIRA-DONATI, G. C.; FONSECA, K. A. Conceituando e Contextualizando os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), 2014. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/simple-search?query=conceituando+e+Contextualizando+os+Transtornos+Globais+do+Desenvolvimento+%28TGD%29%2C>>. Acesso em: 10 nov. 2022

# Capítulo 10

## *Inclusão digital: Possibilidades na Educação de Jovens e Adultos – EJA*

*Fabiola Melo Araújo<sup>1</sup>*

*Maxwell Oliveira França<sup>2</sup>*

*Michele Silva dos Santos<sup>3</sup>*

*Pollyane Pinheiro Martins<sup>4</sup>*

**Resumo:** A inclusão digital na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um importante instrumento de ensino e aprendizagem na era digital em que hoje vivemos. Com as recentes transformações sociais, a necessidade de ter noções básicas e contato com a tecnologia tornou-se tão importante quanto saber ler e escrever. Em virtude dessa nova configuração social e das exigências dela advindas, buscamos com este artigo discutir as questões que dificultam o acesso e o uso dos recursos tecnológicos pelos alunos da EJA, bem como promover o uso das novas tecnologias na sala de aula e refletir sobre os benefícios que resultam na inserção social. Para isso, foram utilizadas pesquisas de caráter bibliográfico, a fim de investigar a importância do uso de tecnologias de ensino e aprendizagem e, assim, conscientizar tanto os professores da EJA quanto os alunos acerca da importância de se trabalhar a inclusão digital.

**Palavras-chave:** Inclusão Digital. Aprendizagem. EJA.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>4</sup> Mestre em Sociologia. Universidade Federal do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino escolar destinada aos jovens, adultos e idosos que, por algum motivo, não tiveram acesso à educação tradicional escolar, ou mesmo que não completaram sua educação básica por necessidade de precisar trabalhar. Esta modalidade vem sendo uma ferramenta de acesso e avanço da educação de muitas pessoas que não acompanharam os avanços significativos da sociedade ao qual estão inseridas, sempre deixando de alcançar oportunidades por conta da falta de familiaridade com as novas formas de tecnologia da informação.

Sendo assim, esta pesquisa busca conduzir o aluno da EJA à uma variedade significativa de possibilidades no que se refere às formas de se trabalhar a inclusão digital em sala de aula, visando amenizar e superar as dificuldades encontradas pelos alunos e professores da EJA e auxiliando na utilização correta e inteligente dos recursos tecnológicos, provocando no indivíduo mudanças de pensamentos e atitudes, bem como sua melhor inserção na sociedade.

Partindo desse contexto, é importante destacar que o saber “ler” e “escrever” são dois aspectos importantes para inserir o indivíduo na sociedade, contudo estes não são mais apenas as únicas ferramentas suficientes para promover a inserção social, principalmente no mercado de trabalho que tem sido cada vez mais exigente.

As tecnologias da informação estão cada vez mais presentes na vida dos indivíduos, e isso leva a uma busca constante pelo conhecimento, prática e familiaridade com esses tipos de conhecimentos.

Nesse sentido, o profissional da educação deve priorizar e buscar meios que conduzam os mesmos de forma eficiente e qualitativa. Inserir as tecnologias digitais nesse grupo de alunos que não acompanharam de forma integral o processo de globalização do mundo atual os tornam mais dignos de se conviver com pessoas que tiveram tais oportunidades.

Seja por motivos de dignidade pessoal ou profissional, ao terem acesso a esse conhecimento, esses jovens, adultos e idosos quebram o paradigma de que não são capazes de serem inclusos no mundo social e tecnológico.

Além disso, este recurso pode ser uma forma de apropriação da leitura e da escrita, funcionando como uma motivação para o conhecimento e oportunizando a investigação de diferentes aspectos do processo de aprendizagem na educação de jovens e adultos, mesclando a realização e o prazer que conseqüentemente leva a satisfação e autoestima dessas pessoas.

Contudo, essa é uma realidade que pouco se evidencia nas escolas públicas que oferecem a modalidade EJA. Muitos professores não procuram inovar seus métodos utilizando as tecnologias modernas, pelos mais variados motivos: a ausência de recursos tecnológicos na escola, pouco investimento na Educação de Jovens e Adultos, infraestrutura escolar precária ou até mesmo pela falta de domínio com os recursos digitais.

Muito mais do que oferecer os recursos digitais ao aluno, também é preciso procurar entender sobre quais formas esse ensino será aplicado, pois a inclusão digital não se limita somente a disponibilizar tal recurso, mas, também, assegurar uma aprendizagem de qualidade sobre determinado sistema ou ferramenta.

A ausência de um profissional de informática no ambiente escolar evidencia sérios problemas ao produzir segurança no trabalho de inclusão digital, principalmente aos alunos da EJA. Geralmente, os jovens e adultos que buscam uma formação acadêmica através desta modalidade são pessoas excluídas da sociedade, que estão à procura de sobrepor seus limites e obstáculos sociais na tentativa de maximizar seus objetivos pessoais.

Partindo deste ponto de vista, surgiram os seguintes questionamentos: diante do contexto atual da sociedade brasileira, cada vez mais tecnológica, quais os aspectos positivos da inclusão digital no processo de ensino-aprendizagem de alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos? Quais as principais limitações do docente e discente em relação a Inclusão Digital? Quais metodologias de ensino-aprendizagem devem ser tomadas para a implementação desses métodos?

Levando em consideração estes aspectos, essa pesquisa tem por objetivo principal investigar a importância do uso de tecnologias de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, desdobrando-se em outros três objetivos específicos: analisar o uso das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem; descrever o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação na escola; demonstrar a importância do processo da inclusão digital da Educação de Jovens e Adultos.

A pesquisa justifica-se pela relevância da inclusão digital na Educação de Jovens e Adultos, pois seus membros são historicamente excluídos da sociedade por não saberem ler e escrever. Assim, essa introdução à cultura tecnológica pode garantir a permanência e atuação desses indivíduos numa sociedade desenvolvida, bem como o conhecimento de grande valor no processo de escolarização.

Portanto, através desta pesquisa, objetiva-se reforçar a relevância do uso das ferramentas tecnológicas como prática educativa no Ensino de Jovens e Adultos. Elas auxiliam o professor durante a aula e dão um incentivo adicional aos alunos que desejam buscar o conhecimento. Sua função ainda possui um fator básico que afeta a formação política de jovens e adultos no processo de aprendizagem e contribui para a construção da aprendizagem verdadeiramente significativa.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. BREVE HISTÓRICO E LEGISLAÇÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, teve início indiretamente por meio dos jesuítas, logo que estes chegaram no período colonial por volta do ano de 1549. Os seus ensinamentos não eram de caráter acadêmico, e sim voltado para ensinar e instruir os habitantes do país (os índios jovens e adultos) sobre diversos assuntos, dentre eles o catecismo, habilidades agrárias, dentre outros. Di Pierro e Haddad (2015, p. 109) constata que “tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros.

Entretanto, com a chegada da família real no Brasil por volta de 1808, ocorreu a expulsão dos jesuítas do país, mas só em 1878 foram criados os primeiros cursos noturnos voltados para educação e destinado somente aos homens.

Um pouco mais tarde, a Lei nº 16.782 A – de 13 de janeiro de 1925, ordenava que homens analfabetos e moradores de rua votassem, e tivessem no mínimo sua educação básica concluída, pois naquela mesma época estavam impossibilitados de exercer os seus direitos como cidadãos brasileiros.

Logo após essa data, na década seguinte, por volta de 1930, a educação de jovens e adultos começou a se destacar no cenário nacional, quando o governo cria o Programa Nacional de Educação (PNE), que estabeleceu como dever total do estado a educação integral, o ensino primário, e gratuito de forma intensiva para todos os adultos que não tinham concluído o ensino básico.

Alguns anos após isso, o país passou por uma das suas piores crises na história, a Ditadura Militar. Nesta época, os recursos educacionais estavam bastante expandidos, mas com a chegada da intervenção militar, esses recursos se tornaram cada vez mais escassos, dificultando e deteriorando um trabalho que já vinha sido feito há anos. Após esse período de estagnação educacional, em 1963, a experiência de Alfabetização de Adultos em Angicos, no Rio Grande do Norte, por Paulo Freire, representa um marco na história da EJA no Brasil, e ampliou-se de tal forma que esta forma de trabalho ficou popularmente conhecida como Método Paulo Freire.

Não é demais afirmar que o projeto pedagógico de Paulo Freire exprimia o compromisso com os ideais cristãos de promoção do homem à condição de sujeito e de realização das possibilidades humanas de aperfeiçoamento. Nas análises do educador [...] apresentavam-se intimamente [...] A criação de condições para a superação da pobreza dos homens do povo [...] (BEISIEGEL, 2017, p. 208).

A partir desses fatos o estado buscou meios de lidar com problemas aparentes na educação no país, já que a taxa de analfabetos ultrapassava os 40%. Esse grande crescimento deu ao governo a ideia de criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esse movimento tinha em vista a alfabetização prática de pessoas com 15 anos ou mais e que não tinham a Educação Básica completa.

Mais adiante, em 1985, quando o Brasil acabara de ser redemocratizado, foi criado pela terceira vez as Leis e Diretrizes Básicas da Educação (LDB), onde em um de seus artigos citava que todos os estudantes, sendo eles jovens e adultos ou até mesmo adolescentes, deveriam ter educação institucional, que se adaptasse a sua realidade de vida.

A LDB 9334/96 propôs, em seu artigo 3º:

[...] a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Esses fundamentos resultaram na criação de propostas educacionais diferenciadas na área de EJA. No ano de 2002, a educação de jovens e adultos evoluiu de forma significativa, com a criação do Exame Nacional de Certificação de Competência de Jovens

e Adultos (ENCEJA), que de certa forma viria a ser um vestibular e não alcançaria a proporção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas tinha em vista demonstrar certificações, sobre o ensino médio e fundamental.

Em 2006 o governo federal lança, por meio do MEC, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), programa que requeria a seus estudantes uma formação técnica após o término do seu ensino pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde 10% das vagas totais eram disponibilizadas a eles.

Após vários anos de implementação da EJA no Brasil, é lançada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi planejada desde o ano de 2015 até 2017, mas só veio ser homologada no final de 2018. A BNCC é um documento que visa ordenar como deve funcionar a forma de educação de todo cidadão brasileiro, desde a rede de ensino infantil, até o final de seu ensino superior, adaptando-se de forma gradual, de acordo com a realidade de cada região e pessoa beneficiada por ela.

Hoje, a tecnologia tem evoluído cada vez mais, possibilitando inovações na área da educação. Como foi possível perceber, a Educação de Jovens e Adultos, não só sofreu mudanças como também passou por evoluções, e teve que se adaptar com as transformações tecnológicas.

## **2.2. A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DIGITAL PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

### **2.2.1. A TECNOLOGIA COMO RECURSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Atualmente o uso das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) vem ganhando cada vez mais espaço na sociedade. Recursos como computadores, celulares, tablets etc., tem se tornado grandes aliados na vida cotidiana de crianças, adolescentes, adultos e até mesmo dos idosos.

Dentro do âmbito educacional não é diferente, aos poucos os cadernos, fichários, agendas e livros vêm sendo trocados por recursos midiáticos, arquivos digitais e aplicativos, portanto, as tecnologias tomam um rumo que se faz necessário no processo de ensino-aprendizagem, não apenas nos setores administrativos das instituições de ensino, mas principalmente nas salas de aula também.

Conforme Moreira (2022, p.2) descreve:

Nas últimas décadas, a sociedade vem passando por um processo de transformação em relação ao surgimento de novas tecnologias, os quais tem influenciado em todas as instâncias sociais, [...] e uma dessas dinâmicas é a questão da educação e a grande necessidade do uso das tecnologias, que exige uma escola com capacidade de incorporar essas novas ferramentas em seu cotidiano escolar, demonstrando assim um grande desafio para o Brasil, na obtenção do sucesso na implantação de uma escola inclusiva e capaz de alcançar todos os cidadãos.

Esse processo de metamorfose afeta diretamente todas as classes sociais, bem como sua maneira de ver e viver a realidade em que ela está inserida. Assim, a exigência

da necessidade de sobreviver faz com que a escola, o instrumento que capacita o indivíduo para uma preparação para a vivência no meio social, busque metodologias de educação inovadoras.

Propondo alternativas de maior praticidade e rapidez de informação na vida cotidiana, as tecnologias proporcionam múltiplas perspectivas no processo de assimilação de novos conhecimentos, permitindo que o professor, dentro da sala de aula, também amplie o contato com toda a produção de conteúdos e conhecimentos, fazendo com que assim a educação se torne mais significativa no processo educacional.

Melo (2016) descreve sua opinião sobre o uso da tecnologia na educação ao apontar que “a informática e a internet são fundamentais para a educação, visto que facilitam as pesquisas e apoiam o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos inseridos no cotidiano escolar.” (p. 07).

A entrada dos computadores na educação, provavelmente, é propulsora de uma nova relação entre os professores e alunos, uma vez que a chegada desta tecnologia sugere ao professor um novo estilo de ensinar em sala de aula, talvez, até independente da forma de utilização que ele faça desde o recurso no seu trabalho.

Kenski, (2015) revela que foi um longo caminho que o homem teve que percorrer para chegar no estágio da relação educação e tecnologia, mas essa relação tornou possível a experiência de ser aluno no mundo tecnológico.

### **2.2.2. A RELEVÂNCIA DOS RECURSOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Com a inclusão digital cada vez mais presente no ambiente escolar, a Educação de Jovens e Adultos torna-se alvo destas novas propostas de educação. Além de propiciar um conhecimento pouco adquirido durante anos, o adulto se vê num momento em que lhe é dada uma oportunidade de conseguir elevar sua formação acadêmica, familiarizando-se com métodos inovadores e que, em sua integridade, acabam tornando-se úteis no mercado de trabalho e no cotidiano em que se vive.

Para garantir o direito ao acesso e à produção de conhecimento e, por conseguinte, o direito ao pleno exercício da cidadania, as políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos precisam ser pensadas, no sentido de oferecer aos sujeitos condições de acesso às TDIC. (JOAQUIM; PESCE, 2018, p.130).

Os alunos que fazem parte da EJA buscam, em sua totalidade, melhorar suas chances de oportunidade de emprego no mercado de trabalho e até mesmo vencer barreiras que por sinal lhes eram impossíveis de combater, como a falta de familiaridade com as mídias digitais.

Dentro desta perspectiva, Joaquim e Pesce (2018) retratam que:

A inclusão digital na educação de jovens e adultos, se configurada como ação cultural para libertação, poderá ter um impacto significativo na vida social dos sujeitos adultos reinseridos no espaço escolar”. (p. 12).

Assim, a inserção da tecnologia dentro da sala de aula não propicia somente uma vantagem educativa, mas, sobretudo, engloba diversos fatores de vida social e econômica, promovendo assim uma chance de se tornar um cidadão mais realizado profissionalmente, pois, de acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, cabe à lógica da escola “o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

### **2.2.3. A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES COMO FERRAMENTA PARA INCLUSÃO DIGITAL**

No que diz respeito à docência, nota-se que nem todos os professores estão preparados para lidar com os recursos tecnológicos disponíveis para a aprendizagem. Mesmo acompanhando diariamente o ritmo de transformações sociais advindos de uma sociedade que está em constante mudança, nem todo professor consegue se tornar apto a ensinar as exigências digitais impostas pela modernidade.

[...] incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação - TIC para a realização dos objetivos pedagógicos, material didático específico, bem como a mediação de tutores e profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2017, p. 2).

Assim, evidenciamos a grande relevância de uma formação continuada dos profissionais da educação, que estejam preparados e qualificados para o uso e a aplicação dos recursos digitais em suas metodologias. Porém, o professor que busca a formação continuada para se qualificar, isto é, diferentes formas de aprender a dominar a tecnologia, torna-se capaz de acompanhar às novas tendências da educação, além de conseguir manter-se atualizado sobre as evoluções do processo de ensino-aprendizagem. A formação continuada tem como objetivo fazer com que os professores incluam metodologias de ensino inovadoras nas suas propostas pedagógicas, desenvolvendo conhecimentos que promovam um aprendizado mais contextualizado com a realidade em que se vive.

Dessa forma, entendemos que é importante termos educadores com um amadurecimento intelectual, que facilite todo o processo de organizar a aprendizagem e que propicie formas inovadoras de ensinar e aprender. Por este motivo a formação continuada é o caminho que o docente encontra para valorizar sua profissão. Em contrapartida, adiciona-se a escola um corpo docente mais qualificado e que seja capaz de atender às demandas por uma educação de qualidade.

Esta formação continuada ocorre através de cursos de formação, capacitações, programas de qualificação profissional, oficinas de orientação entre outros meios, ofertadas pelas mais variadas instituições privadas e públicas para profissionais que se fazem presentes em todos os níveis da educação.

### **2.3. AS POSSIBILIDADES DA INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A escola que promove a oferta da Educação de Jovens e Adultos tem por dever estar atenta aos interesses e necessidades de seus discentes e devem utilizar adequadamente todos os recursos disponíveis para a aprendizagem, inclusive os digitais. A tecnologia pode ajudar na obtenção de mais resultados de aprendizagem e desenvolvimento na formação dos estudantes. Segundo Silva (2018).

As novas TICs também estão presentes na rede pública de ensino básico do país, impactando o processo de ensino aprendizagem e gerando uma necessidade de reformulação e ressignificação do espaço escolar. Esse tema vem ganhando força e está no centro da discussão entre pesquisadores, educadores, professores e gestores, que discutem o uso das TICs na educação e a mudança que isso poderá causar no processo de ensino aprendizagem no país. Isso impacta sobremaneira o espaço educativo, implicando novas ideias de como repassar o conhecimento e o surgimento de novos conceitos de ensino e de aprendizagem, exigindo o repensar do currículo, da função da escola, do papel docente e discente (SILVA, 2018, p. 65).

Assim, entende-se que a educação se encontra no processo de transformação que exige diversas maneiras e situações diferentes de ensinar, onde o tempo, o lugar e a idade não se caracterizam como fatores de limite educacional. Contudo, a ausência de contato com as novas tecnologias entre uma grande parte dos estudantes da EJA, sobretudo os de faixa etária mais elevada, é um dos principais aspectos que dificulta a eles a possibilidade de ampliação de suas relações sociais e profissionais.

As metodologias usadas para o ensino em EJA pelos professores ainda são um desafio a aprimorar a qualificação do ensino por meio de aprendizagens significativas e da construção do conhecimento, o que nos leva a investigar propostas que possam contribuir para o quadro da qualificação da educação digital em EJA.

As propostas pedagógicas para o uso dos recursos digitais na Educação de Jovens e Adultos devem estar correlacionadas a importância do aprendizado que será aplicado. Na EJA, a necessidade do ensino deve ser direcionada para o cotidiano do estudante, pois suas condições são mais adversas do que ocorre com os estudantes do ensino regular.

Os estudantes que fazem parte das turmas da Educação de Jovens e Adultos trazem consigo uma carga de conhecimento baseada em diferentes histórias de vida, com heterogeneidade e expectativas diversificadas. Pois, conforme Moran (2017, p. 103) destaca:

Os princípios da tecnologia da informação auxiliam o entendimento de que a informática pode ser o instrumento afinado perfeitamente com os projetos de aprendizagem e com as práticas pedagógicas, desde que haja um gerenciamento adequados dos recursos informatizados.

Por esse motivo, os conhecimentos e as experiências prévias dos estudantes, embora adquiridos de maneira empírica, oportunizam uma troca entre os conhecimentos práticos e teóricos. Mas para que isso aconteça, o professor deve saber gerenciar essas experiências e contextualizar seu conteúdo.

O docente deve trabalhar de maneira diferenciada com a EJA, destacando conteúdos de maior aplicabilidade no dia a dia e fazendo relações constantes com as concepções do conhecimento que o estudante possui. Deve-se mediar e facilitar levando-o a refletir e descobrir novas ideias. Pois, de acordo com Moreira (2022, p.30):

O professor, com acesso a tecnologia, pode se tornar um orientador/gestor setorial do processo de aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, a emocional e a gerencial. O seu papel é fundamentalmente o de um orientador/mediador.

Quando tratamos das novas tecnologias de informação, o desafio encontra-se no planejamento de uma proposta de inclusão digital caracterizada pela presença de atividades que permitam a esses estudantes aprenderem a usar um computador, considerando-o como possível ferramenta de trabalho nas atividades acadêmicas.

Todavia, deve-se ter em mente que tão importante quanto o acesso é a criação de soluções flexíveis para os estudantes. O professor regular não deve fazer o papel de ‘dar aulas de informática’, mas oferecer possibilidades para que os estudantes se tornem agentes participantes da construção seu próprio conhecimento.

É possível extrair do dia a dia exemplo de situações relacionadas ao uso das tecnologias. Por exemplo, a utilização do caixa eletrônico, atender um telefone celular, cartões magnéticos e o voto nas urnas eletrônicas são bons exemplos a serem usados em espaço escolar.

Assim, evidencia-se que tudo isso pode ser levado para a sala de aula em forma de atividades. A democratização do acesso às tecnologias deve ser vista como uma atividade complementar dentro de um número grande de possibilidades para o complexo problema da desigualdade, uma das condições atuais de exclusão na vida social e profissional.

Com o tempo e a familiaridade dos alunos com o objeto de estudo, sugere-se acionar um programa que permita desenvolver comandos semelhantes aos do Word, a procurar um endereço eletrônico ou como funciona um e-mail, no qual os estudantes tenham possibilidades de mexer no computador.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos podem se beneficiar da tecnologia da informação, que, além dos meios de navegação da Internet, também oferece diversos tipos de programas destinados à educação. Pois, como orienta Braga e Vóvio (2018), “é preciso buscar práticas e propostas que explorem formas mais coletivas e interdisciplinares de construção de conhecimento” (p. 60-61).

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Os procedimentos metodológicos adotados neste estudo foram baseados numa pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, por meio de pesquisa bibliográfica, utilizando livros, revistas e artigos de livre acesso, de língua portuguesa, de autores que

tratam do mesmo assunto. Para aprofundamento do estudo, foi feita um pré-projeto inicial, visando propor as delimitações e objetivos da pesquisa.

Em seguida foi realizada uma análise de acordo com a proposta dos autores, gerando um produto (organização dos conteúdos) baseado na obtenção dos resultados e respostas acerca da importância do uso destes recursos no meio educacional, visando a contribuição e construção destas práticas. Como destaca Minayo (2012, p. 18) “A teoria tem o intuito de explicar e compreender os fenômenos e processos, sendo a prática da dinâmica de interpretar.

A metodologia utilizada aqui está centrada na discussão com base no olhar de autores que, por análise e experiência, difundiram seus saberes acerca do tema. Assim, pode ser evidenciado tanto o conhecimento experimental quanto a observação retratada nas constantes transformações sociais das escolas públicas de ensino, as quais são as responsáveis pela oferta do ensino da modalidade EJA.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Diante dos resultados obtidos, Joaquim e Pesce (2018) apresentam uma contribuição mais madura ao considerar que para garantir o direito ao acesso e à produção de conhecimento e, por conseguinte, o direito ao pleno exercício da cidadania, as políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos precisam ser pensadas, no sentido de oferecer aos sujeitos condições de acesso às TDIs.

Contudo, Silva (2018) afirma que é necessário um repensar do currículo, da função da escola, do papel docente e discente, pois os instrumentos tecnológicos da informação só proporcionam o efeito educacional desejado se houver um gerenciamento adequado dos recursos informatizados, propondo dessa forma que o professor deve buscar moldar-se para transformar e promover a inclusão digital dentro da sala de aula, principalmente com os alunos da EJA.

Através da capacitação deste profissional, metodologias inovadoras serão aplicadas de forma a nortear e facilitar o aprendizado dos jovens e adultos que, pela idade elevada, possuem um conhecimento prévio que pode ser utilizado como suporte para sua educação.

Nesse sentido, Joaquim e Pesce (2018) vão mais afundo ao declarar que essas práticas desenvolvem no aluno não somente o aprendizado de conteúdos significativos, mas também sua inserção social na luta para superar as injustiças políticas e econômicas dentro de uma sociedade em constantes transformações.

Por buscarem não somente uma formação acadêmica, a Educação de Jovens e Adultos torna-se o caminho para a superação da pobreza, como aponta Beisiegel (2017) ao enfatizar que muitos dos métodos e análises de Paulo Freire tinham como foco a autonomia do jovem e do adulto de conquistar seus objetivos através da educação.

Dessa forma, a inclusão digital na modalidade EJA torna o sujeito participante do mundo que o cerca e o prepara para as exigências sociais propostas pelos avanços tecnológicos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de trazer indicativos para tornar compreensível a importância de se trabalhar os recursos digitais na EJA, este estudo buscou sustentar seus fundamentos na metodologia de pesquisa bibliográfica, buscando e elucidando diferentes autores que tratam do mesmo assunto.

O estudo demonstrou que a importância de se trabalhar a inclusão digital com os alunos da EJA através da inserção de metodologias inovadoras está no fato de que este caminho os leva a fazer parte de uma inclusão não somente digital, mas também social, propiciando a noção de que suas faculdades de aprendizagem não são limitadas, mas que também estão em constante transformação.

Ações e métodos que foram apresentados ao longo deste artigo permitem ao aluno uma nova chance de perspectiva de futuro, principalmente relacionada à sua inserção social, valorização, emancipação e qualificação tanto para o mundo que o cerca quanto para o mercado de trabalho, possibilitando, evidentemente, uma melhoria em sua qualidade de vida.

A Inclusão digital dos alunos da EJA só é possível quando o professor se torna o protagonista deste processo, buscando sua formação continuada e metodologias inovadoras contextualizadas com a faixa etária e as experiências dos jovens e adultos. Assim, além de promover um ensino de qualidade, é possível conduzir o discente ao progresso e conquista de suas limitações.

Por fim, entende-se que a busca de situações de aprendizagem pertinentes e adequadas ao ensino na Educação de Jovens e Adultos necessita de um olhar interdisciplinar que conduza a uma interação entre estudante e professor e entre estudante e estudante de forma a qualificar o ensino, visando a autonomia do aprendiz.

## REFERENCIAS

- [1] BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2018.
- [2] \_\_\_\_\_. DECRETO nº 16.782 A, de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providencia. Disponível em:
- [4] BRAGA, D.; VÓVIO, C. Uso de tecnologia e participação em letramentos digitais em contextos de desigualdade. In: BRAGA, D. (Org.). Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e Participação Social. São Paulo: Ed. Cortez, 2018.
- [5] BEISIEGEL, C. R. Estado e Educação Popular: um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Ática. 2017.
- [6] JOAQUIM, B. dos S.; PESCE, L. O Uso (crítico) das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação na Educação (não compensatória) de Jovens e Adultos, Práxis Educacional, [S. l.], v. 14, n. 29, p. 126-142, 2018. DOI: 10.22481/praxis.v14i29.4102. Disponível em:

<<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4102>> Acesso em: 9 nov. 2022.

- [7] KENSKI, V.M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2015.
- [8] MELO, A.F. A Inclusão Digital na Escola Para a Erradicação do Analfabetismo Tecnológico. E-Mosaicos. V.5, n. 10 (2016). Disponível em:<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/26618/18985>. Acesso em 8 de novembro de 2022.
- [9] MINAYO, M.C. de S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992
- [10] MORAN, José Manuel. Mudanças na comunicação pessoal. São Paulo: Paulinha, 2018.
- [11] MOREIRA, Lucivaldo Costa. INCLUSÃO DIGITAL EM ESCOLAS PÚBLICAS. In: Doi (Org). Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.8.n.01.jan. 2022. ISSN - 2675 – 3375.
- [12] SILVA, M. A. R. da Inclusão Digital nas Escolas Pública: O uso Pedagógico do PROINFO Natal/RN. EDUFRN. 2018.

# Capítulo 11

## *O lúdico e sua contribuição na aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista*

*Adriane da Silva de Azevedo<sup>1</sup>*

*Carlem Suelem Pantoja de Farias<sup>2</sup>*

*Nádia Gomes Brandao<sup>3</sup>*

*Maria do Perpetuo Socorro Bandeira Moraes<sup>4</sup>*

**Resumo:** O trabalho pedagógico realizado com alunos com TEA requer atenção com os métodos e sua aplicabilidade, pois deverá envolver não somente os alunos diagnosticados com algum transtorno, mas os demais também. E, uma das ferramentas eficazes, utilizada pelos professores, é o lúdico. Nesse sentido, este artigo visa demonstrar a contribuição das atividades lúdicas na aprendizagem de crianças com transtorno do espectro autista. A metodologia se caracteriza como uma pesquisa de revisão bibliográfica, de natureza básica, com abordagem qualitativa, onde os dados foram qualificados quanto a sua relevância, sendo observado na literatura as informações que serviram como base para a construção de conhecimentos acerca do tema, e, por conseguinte os resultados alcançados, se baseiam em atividades lúdicas, que possibilitam de maneira espontânea a interação e a sociabilidade, culminando com o aprender a ler e a escrever, bem como o domínio de formas complexas de cálculos.

**Palavras-chave:** Lúdico. Aprendizagem. Interação. Espectro Autista.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Fametro

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Fametro

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Fametro

<sup>4</sup> Mestre em Educação e Ciência. Universidade do Estado do Amazonas

## 1. INTRODUÇÃO

No dia a dia da escola, observa-se que os educandos não são iguais, não há um tipo único de aluno. Por isso, quando se consegue detectar as necessidades específicas e individuais de cada um, o trabalho do educador torna-se muito mais eficaz e satisfatório.

Podemos afirmar que a educação é um direito de todos os brasileiros e deve ser encarada como um meio ou instrumento para o desenvolvimento pessoal e para o fortalecimento da personalidade. Nesse sentido, o respeito aos direitos e liberdades humanas devem ser considerados como o primeiro passo para uma escola se tornar inclusiva.

A educação inclusiva implica, que todas as pessoas de uma determinada comunidade aprendam em interação e de forma heterogênea, independente de sua origem, suas condições pessoais, sociais ou culturais, incluindo, também, aqueles que apresentam qualquer problema de aprendizagem ou deficiência.

A inclusão de um aluno portador de autismo representa, para os profissionais da educação um grande desafio. Muitas vezes a falta de conhecimento sobre essa síndrome, faz com que o professor percorra caminhos a serem descobertos e incertos sobre uma melhor forma de ensinar essas crianças.

Esse trabalho vem trazer a luz o tema “Transtorno do Espectro Autista (TEA)” (grifo nosso), onde se inicia pontuando que o autismo é um distúrbio do desenvolvimento que normalmente surge nos primeiros três anos de vida da criança.

A esse respeito acrescenta-se que o TEA atinja a comunicação, a interação social, a imaginação e o comportamento da criança. O trabalho com esses alunos requer um processo de atenção mais que especial por parte dos profissionais do ensino, necessitando assim de ações e estratégias capazes de proporcionar um ambiente confortável ao processo de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos.

Em muitas escolas esses alunos ficam ociosos no tempo das aulas ou ainda não praticam atividades em que o seu desenvolvimento possa ser trabalhado com eficiência. Com isso, existe uma necessidade quanto ao desenvolvimento de ações práticas que permitam não apenas o desenvolvimento educacional dos alunos, como a prática das relações sociais com os seus colegas, ponto esse de maior dificuldade dos estudantes autistas.

A pesquisa desenvolvida foi de revisão bibliográfica de natureza básica, com abordagem qualitativa, uma vez que os dados foram qualificados quanto a sua relevância.

Ao longo da pesquisa foram analisadas as teorias de autores da área pedagógica, que relacionam a abordagem pedagógica com a prática da psicologia comportamental, constituindo o referencial teórico nesse estudo. Foram feitas pesquisas em arquivos bibliográficos disponíveis na internet, mídias, imprensas, dados públicos, bibliotecas e outros. Os resultados obtidos foram analisados buscando colocar em evidência os objetivos da pesquisa, por meio de análise bibliográfica.

Para responder aos questionamentos, o objetivo geral deste estudo foi demonstrar a contribuição das atividades lúdicas na aprendizagem de crianças com transtorno do espectro autista (TEA).

A coleta de dados foi realizada através de livros, artigos, documentos monográficos, periódicos (jornais, revistas, entre outros), textos disponíveis em sites confiáveis. Os dados foram organizados e analisados a partir de um trabalho de seleção

sobre o tema. Os resultados obtidos foram analisados buscando-se colocar em evidência os objetivos da pesquisa, por meio de análise bibliográfica.

Pontua-se ainda que algumas crianças acometidas pelo TEA possam demonstrar certa dificuldade para atingir o marco de desenvolvimento, mesmo que em alguns casos as outras se desenvolvam de uma maneira normal.

Tendo em vista esse pressuposto a problemática deste estudo centrou-se no seguinte questionamento: Qual a importância do lúdico na aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista?

Com o intuito de responder o presente problema esse trabalho elencou como objetivo geral contextualizar a importância do lúdico na aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Para o desdobramento do objetivo proposto.

Embora o lúdico não se restrinja apenas ao brincar, ele é uma espécie de acelerador, um estímulo que carrega propostas de atividades. Vai além do objeto e parte de um ponto reflexivo em que a criança é quem dá vida ao lúdico na aprendizagem. Por fim, destaca-se que o lúdico ultrapassa os limites convencionais, os adquiridos em lojas, e alcança utensílios para a construção de narrativas. Dessa forma, se torna apenas um dispositivo e na sua ausência projeta-se o lúdico, pois este já está inserido na mente da criança.

Por fim, comenta-se que a ação lúdica é necessária para o homem em qualquer fase da vida e é através dela que a criança desenvolve capacidades como a atenção, a memória. O nosso artigo irá trabalhar os seguintes capítulos, o primeiro é sobre o conceito de deficiência e as Leis da Inclusão, o segundo aborda sobre o Lúdico e a Prática docente na Educação Especial e o terceiro é o Controle do comportamento através das atividades Lúdicas, e o papel do Professor na Educação Infantil.

Diante disso o trabalho visa nos mostrar a importância do lúdico no desenvolvimento do aluno autista incluso na educação infantil.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. CONCEITUANDO DEFICIÊNCIA E AS LEIS DA INCLUSÃO**

Hodiernamente dentro do mundo globalizado o discurso que se tem é a igualdade entre os sujeitos e respeito as diferenças presentes. Dentro desse contexto é visível que os valores de cada indivíduo se diferenciam e precisam ser reconhecido, ou seja, a pessoa se constitui e constrói sua imagem a partir de relações familiares, culturais e sociais, o conceito de deficiência não é recente na sociedade, esse termo existe desde as remotas épocas. Em alguns livros é descrito o tratamento destinado para indivíduos com deficiência realizadas mais por intuição, observação e experimentação.

Dentro do cenário brasileiro, conforme o Art. 205, está assegurada a educação, sobre a Constituição Federal de 1988, a qual declara: Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Realizando uma análise a respeito do percurso histórico da inclusão das pessoas com deficiência no Brasil, verifica-se que o percurso foi longo, da ideologia da exclusão à implantação da política de inclusão, que se deu de maneira lenta, mas, está caminhando

para a construção de uma nova mentalidade, assunto este que será abordado nos próximos tópicos.

Apoiados nessa aceitação argumenta-se que os profissionais encarregados da avaliação querem ter certeza de que alguns dos comportamentos da criança que apresentam TEA não são causados por outros problemas, entre os quais se pode citar: problemas auditivos e comportamentais, atraso no desenvolvimento, distúrbio de linguagem e de fala e certos tipos de lesão cerebral (SILVA; ALMEIDA; ALMEIDA, 2020).

Conforme a LEI Nº 12.764, De 27 de Dezembro de 2012, aborda sobre o autismo em seu Art. I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

E dentro dessa discussão, a presente pesquisa pontua que a conceituação prática dos aspectos aqui levantados aparece claramente, pois é necessária a reformulação de conceitos, de concepções e algumas possíveis formas de como a família deve inserir seu filho no âmbito social.

No século XX, ocorreram expressivas mudanças na interpretação e efetivação de direitos em saúde, nos padrões de saúde-doença, nos conhecimentos médicos, nos modelos e práticas assistenciais. Surgiram novas construções técnicas científicas, serviços, medidas e ações públicas e privadas em saúde, intermediados por lutas sociais em prol de condições mais dignas de vida e políticas públicas favoráveis para as práticas inclusivas (FLORES-MENDOZA, 2019).

Conforme o Ministério da Saúde (2021), o transtorno do espectro autista (TEA) ou popularmente apenas autismo, é uma condição de saúde caracterizada por déficit na comunicação social (socialização e comunicação verbal e não verbal) e comportamento (interesse restrito e movimentos repetitivos).

Não há só um, mas muitos subtipos do transtorno. Tão abrangente que se usa o termo “espectro”, pelos vários níveis de comprometimento — há desde pessoas com outras doenças e condições associadas (comorbidades), como deficiência intelectual e epilepsia, até pessoas independentes, com vida comum, algumas nem sabem que são autistas, pois jamais tiveram diagnóstico.

Ainda, conforme o Ministério da Saúde (2021), na forma qualificada como de baixa funcionalidade, a criança praticamente não interage, vive repetindo movimentos e apresenta atraso mental. O quadro provavelmente vai exigir tratamento pela vida toda, na média funcionalidade, o paciente tem dificuldade de se comunicar e repete comportamentos. Já na alta funcionalidade, esses mesmos prejuízos são mais leves, e os portadores conseguem estudar, trabalhar e até casar-se e constituir família.

As causas do TEA não são totalmente conhecidas, e as pesquisas científicas sempre concentraram esforços no estudo da predisposição genética, analisando mutações espontâneas que podem ocorrer no desenvolvimento do feto e a herança genética passada de pais para filhos. No entanto, já há evidências de que as causas hereditárias explicariam apenas metade do risco de desenvolver TEA. Fatores ambientais que impactam o feto,

como estresse, infecções, exposição a substâncias tóxicas, complicações durante a gravidez e desequilíbrios metabólicos teriam o mesmo peso na possibilidade de aparecimento do distúrbio. Alguns sinais de autismo já podem aparecer a partir de um ano e meio de idade, até mesmo antes em casos mais graves. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021).

O tratamento psicológico com mais evidência de eficácia, segundo a Associação Americana de Psiquiatria, é a terapia de intervenção comportamental aplicada por psicólogos. A mais usada delas é o ABA (sigla em inglês para Applied Behavior Analysis - em português, Análise Aplicada do Comportamento). (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021).

O tratamento para autismo é personalizado e interdisciplinar, ou seja, além da psicologia, pacientes podem se beneficiar com intervenções de fonoaudiologia, terapia ocupacional, entre outros profissionais, conforme a necessidade de cada autista. Na escola, um mediador pode trazer grandes benefícios, no aprendizado e na interação social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no Parecer n. 17/2001, define a Educação Especial como um processo educacional definido em uma proposta pedagógica assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação (FLORES-MENDOZA, 2019).

Assegurar a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação, é um princípio que está em nossa Constituição desde 1988, mas que ainda não se tornou realidade para milhares de crianças e jovens: meninas e adolescentes que apresentam necessidades educacionais especiais, vinculadas ou não a deficiências (BRASIL, 2004, p. 4).

## **2.2. O LÚDICO E A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Nos primeiros anos de escola, a criança encontra-se em pleno desenvolvimento e formação de sua personalidade, precisando da interação e socialização com o outro, pois, é pela interação e por meio das brincadeiras que se desenvolvem diversos aspectos. Portanto, é preciso refletir sobre o brincar na infância na tentativa de superar essa concepção.

Para Luz (2010), “o lúdico está presente em todas as idades e quando relacionado ao ensino, pode se tornar um facilitador da aprendizagem, despertando o interesse nos alunos e amenizando as dificuldades. Além de, possivelmente, trazer vantagens para a vida dos discentes uma delas é que as atividades lúdicas, em especial o jogo, possibilitam ao estudante a criação de estratégias para tentar a vitória, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio lógico e facilitando a compreensão para a solução de problemas.

O lúdico é amplo em seu sentido e fundamental para a vida do ser humano, especialmente da criança, visto que com o seu uso ela constrói um ambiente de fantasia e liberdade, expressando-se durante as atividades, além de criar vínculos afetivos com seus semelhantes e com os objetos do dia a dia. (LUZ, 2010, p.18).

Entende-se que um modo mais comum de se definir ludicidade, conforme Loureiro (2021), consiste em dizer que lúdico é aquilo que promove o prazer e a alegria. Compreende-se, no entanto, que partindo desse ponto de vista, a ludicidade é algo que gera alegria, se estabelecendo entre as pessoas em certas situações.

O brincar na Educação Especial estimula a criança a interagir no ambiente escolar, participando com mais interesse das atividades propostas, trocando experiências com colegas e educadores, ainda para Loureiro (2021), nota-se que o lúdico possui a capacidade de possibilitar um desenvolvimento global, envolvendo ainda uma visão de mundo mais real. Através das descobertas e da capacidade criadora, a criança passa a melhor se expressar, analisar, comentar e transformar aquilo que é real.

E trazendo vivências de seu cotidiano para dentro da sala de aula, se apresenta um fator que possibilita a associação do conteúdo trabalhado no processo de escolarização com a educação recebida em casa, fazendo com que a criança aplique seus conhecimentos em qualquer uma das áreas.

Ainda conforme Loureiro (2021), se bem compreendida, a educação lúdica passa a ter uma contribuição muito relevante no processo de melhoria do ensino, seja na qualificação ou formação crítica do aluno, bem como para redefinir valores. Além de que, o lúdico tende a colaborar de forma significativa para o desenvolvimento das crianças na sociedade.

### **2.3. O CONTROLE DO COMPORTAMENTO ATRAVÉS DAS ATIVIDADES LÚDICAS, E O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Sabe-se que o controle do comportamento, também se dá através das atividades Lúdicas, e o papel do Professor na Educação Infantil nesse contexto é entender todo esse processo para desempenhar da melhor forma as atividades lúdicas para auxiliar na aprendizagem dos alunos. Ao relatar as práticas de antigamente se tem Antunes (2005), que relata sobre a aprendizagem.

Antigamente acreditava-se que a aprendizagem ocorria pela repetição e os alunos que não aprendiam eram responsáveis por essa deficiência e, por isso, merecedores do castigo da reprovação. Não pode existir ensino sem que haja a aprendizagem (ANTUNES, 2005, p.54). Segundo Bock, (2012) a estreita relação entre ensino e aprendizagem fora transformado em material pedagógico. Neste contexto, os jogos, as brincadeiras e o lúdico são considerados ferramentas primordiais no processo ensino e aprendizagem.

Conforme Bock, (2002, p. 65), o desenvolvimento mental da criança, antes dos seis anos de idade, pode ser sensivelmente estimulado através de jogos. A brincadeira representa tanto uma atividade cognitiva quanto social e através das mesmas, as crianças exercitam suas habilidades físicas, crescem cognitivamente e aprendem a interagir com o grupo (BOCK, 2002, p. 65). E ainda para Antunes (2008):

Nessa fase são muito valiosos os estímulos que despertem a ideia de conjuntos e de grandezas e a percepção do grande e do pequeno, do alto e do baixo, do maior e do menor, do largo e do estreito, do fino e do grosso, da frente e atrás, do inteiro e do meio, comprido e curto. Se devidamente estimulados, pode manipular grandezas de zero a dez e, eventualmente, transformar a percepção do símbolo

que todo número representa em grandeza que sustenta seu valor. Podem compreender os conceitos simples de adição e de subtração e já possuem noção de tempo e grandeza, percebendo horas inteiras e meias horas, quilos e meios quilos e o significado de instrumentos de medida como o palmo, a régua e a fita métrica. (ANTUNES, 2008, p.73).

Nota-se então, que a aplicação de jogos direcionados e planejados com finalidades pedagógicas, proporcionam ao educando a motivação necessária para trabalhar suas dificuldades, nos mais diversos níveis. Segundo afirma Sá (2014, p. 02), a capacidade lúdica está ligada de forma direta ao período pré-histórico de vida do ser humano. Acredita ser, acima de tudo, um estado de espírito e um saber que de forma gradual vai se instalando no comportamento do ser por conta do seu modo de vida.

Para Oliveira (2010, p.10) “O lúdico não está nas coisas, nos brinquedos ou nas técnicas, mas nas crianças, ou melhor, dizendo, no homem que as imagina, organiza e constrói”. A brincadeira, sempre fez parte da vida das crianças em vários períodos históricos.

Para Vygotsky, 1998 (apud Cardoso, 2010, p.17), “a arte de brincar pode ajudar a criança a desenvolver-se, a comunicar-se com os que a cercam e consigo mesmo”. Algumas brincadeiras ensinam através do estímulo da imaginação e do uso da criatividade da criança, enquanto em outras o aprendizado se dá através das regras e normas que geram uma atividade mais disciplinada para a criança.

O ato de brincar está intimamente ligado e fazem parte do universo lúdico, promovendo novas vivências, acarretando num desenvolvimento e por consequência um aprendizado. Essa concepção tenta justificar a necessidade que o indivíduo sente ao se isolar das influências do mundo, durante uma brincadeira. Para Kishimoto, “Toda a atividade é lúdica desde que ela exerça por si mesma (pela criança), sem que seja pressionada por outro indivíduo” (2009, p.113). Portanto, isto implica em reconhecer e perceber o quanto é essencial para fase de desenvolvimento infantil ter a liberdade de brincar, de experimentar, e de criar e recriar, possibilitando-a desenvolver suas habilidades físicas, intelectuais e morais. Nos estudos de Silva, Almeida e Almeida (2020) os autores comentam que por razões não inteiramente compreendidas, crianças com TEA podem desenvolver uma série de sensibilidades e interesses sensoriais. Entre as explicações possíveis está o fato de que crianças com menor capacidade de “entender a essência” podem ter menos interesse no significado geral ou em entender a figura inteira e, assim, sentir maior atração pelos detalhes ou experiências sensoriais.

A esse respeito, importa destacar que é crucial ajudar crianças da Educação Infantil com TEA a aprenderem comportamentos sociais aceitáveis e a evitarem comportamentos que ajam contra suas perspectivas futuras, daí a utilização das ferramentas lúdicas como uma alternativa. O papel do professor é muito importante, pois cabe a ele intervir no processo cognitivo, junto à construção do saber, fazendo com que a criança consiga ter um desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional adequado, sendo esses os objetivos finais da prática lúdica no processo de ensino aprendizagem.

Quando é feito o acompanhamento psicopedagógico, a criança passa a ter o apoio terapêutico durante todo o ano escolar, visto que com a dificuldade escolar apresentada, o profissional a auxiliará a suprir suas defasagens, ajudando na assimilação dos conteúdos

apresentados na sala de aula, independente da disciplina, possibilitando a ter condições para que novos conhecimentos sejam aprendidos (WEISS, 2007). À Vista Disso, as crianças com TEA precisam de atividades estimulantes, tais como: jogos, trabalhos de escrita e leitura, trabalhos manuais e atividades lúdicas, música, teatro de fantoches, sem abandonar os hábitos associados à atenção, organização da rotina, execução persistências nas tarefas.

### 3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Esta pesquisa caracterizou como uma revisão de bibliografias, de natureza básica, com abordagem qualitativa, onde o objetivo foi reunir informações que nos serviram como base para a construção de conhecimento. De acordo com Minayo, “a pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental em todo o trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseara o trabalho” (MINAYO, 2010, p. 101).

A abordagem usada foi de cunho qualitativo, pois proporcionou mostrar resultados significados acerca da problemática que permeia todo o abraçado complexo de compreensão estrutural e práticas pedagógicas. O que na concepção de Minayo, “a pesquisa qualitativa responde a questão muito particular, se ocupa nas ciências sociais, como um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” (MINAYO, 2010, p. 26).

A metodologia utilizada para essa pesquisa, buscou responder as questões norteadoras, onde se estudou sobre os saberes dos alunos, e dos professores, sobre as práticas lúdicas junto aos alunos com TEA, e assim foram utilizados, os fichamentos de diversos textos para fundamentar as pesquisas: Oásis Ibict, Scielo e a *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD).

### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa buscou responder ao seguinte questionamento: Qual a importância do lúdico na aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista? Alguns sujeitos com autismo resistem ao aprendizado, o educador deve antecipar na elaboração das atividades lúdicas que estimulem a interação social. Afirmo Luckesi (2000) que brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo.

Ellis (1996) destaca que a educação não pode curar um severo déficit, mas pode melhorar a capacidade da criança com transtorno autístico a enfrentar o mundo, já que, as dificuldades no ensino da criança autista estão no desafio de atrair e prender a sua atenção, nesse sentido os comportamentos da criança com autismo para brincar podem ser ensinados utilizando jogos, brinquedos e brincadeiras, já que ao brincar a criança experimenta diversas sensações, aprende regras e a apresentar uma conduta social aceitável, evitando isolar-se dos outros, nesse sentido.

Nesse contexto, auxiliar crianças e jovens a melhorar o desenvolvimento de aptidões sociais torna-se fundamental para ajudá-los a sentir mais à vontade em um mundo que é, em grande parte, social. De acordo com Silva e Nascimento (2017), a ajuda precoce com aptidões interativas provavelmente reduz o isolamento e a ocorrência de comportamentos repetitivos.

E conforme Brande e Zanfelicce (2012), esses desafios trazidos pela inclusão escolar não são conhecidos previamente pelos participantes do ambiente escolar – diretores, coordenadores, professores e, até mesmo, pais – sendo, por isso, impulsionadores de aprendizagens para todos esses personagens.

A atividade lúdica, contribui de modo espontâneo para a tomada de consciência do seu próprio potencial. Ao interagir com esses conhecimentos, a criança com TEA pode se transformar: aprendendo a ler e a escrever, adquirindo o domínio de formas complexas de cálculos, ampliando seu conhecimento, lidando com conceitos e os relacionando, dando sentido e significado para si mesmo. Cunha (2011), afirma que o lúdico é primordial na infância, pois traz contribuições para o desenvolvimento, para a exercitação potencialidades, para o aprendizado de uma maneira rica, a criança aprende fazendo e se sociabilizando.

O autismo é 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 até a adolescência e vida adulta.

Nesse tocante Silva, Gaiato e Reveles (2012) comentam que as crianças com TEA, 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 que 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, não fecham diagnóstico, mas suas pequenas dificuldades também devem ser tratadas. Transitar entre os diversos níveis de interação social dessas pessoas é um desafio para familiares e até terapeutas.

Sendo assim, acolher e compreender a criança com TEA em seu desenvolvimento, o lúdico mostra-se como uma estratégia excelente para a condução deste processo. Nesse caso, ‘os jogos lúdicos são as mais valiosas ferramentas para a introdução do conhecimento de maneira prazerosa, benevolente e harmônica, potencializando o conhecimento em diversas áreas, preconizando um novo sentido de conceitos e estratégias da prática pedagógica’ (FREIRE, 1996, p. 88).

Em sua essência a criança concebe o lúdico como maneira de explorar o mundo. É no brincar que ela consegue compreender as regras, onde se inicia uma profunda compreensão a partir de um ato tão natural quanto o de respirar. Na infância as brincadeiras e jogos são um alicerce para uma formação saudável e permite para a criança um entendimento muito amplo sobre seus interesses e tudo o que lhe desperta a atenção.

Nesse contexto, a escola deve contar com o apoio de um psicopedagogo, que deverá orientar o professor na relação com os alunos, com o saber e consigo mesmo, buscando transformações que irão auxiliar nos níveis pedagógico, administrativo, familiar e discente.

Por fim, foi possível constatar através das falas dos autores que embasaram a fundamentação teórica desta pesquisa o quanto é importante a utilização do lúdico como recurso pedagógico na aprendizagem de crianças com transtorno do espectro autista, pois a ludicidade apresenta atribuições importantíssimas no desenvolvimento de habilidades, porque busca aperfeiçoar ações motoras ao mesmo tempo que torna a criança mais criativa e com maiores habilidades.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em resposta ao objetivo da presente pesquisa que consiste em conhecer os princípios lúdicos estabelecidos para o controle do comportamento da criança com TEA, destaca-se que as pesquisas relacionadas as práticas lúdicas na Educação Especial, devem servir como fonte de renovação na prática pedagógica na atuação docente, isso porque os ambientes lúdicos necessitam valorizar o ato de brincar.

Nesse sentido o aluno com TEA precisa se familiarizar com esse ambiente voltado a interação. Nesses espaços a criança com TEA devem imprimir seu próprio ritmo, acentuando a cadência do tempo de cada brincadeira. Ao se estudar a possibilidade da prática lúdica junto a Educação Especial, observou-se que o ato de brincar pode ser um tema complexo, pois exige muita atenção aos detalhes.

A esse respeito comenta-se que reduzir a monotonia também pode ajudar a reduzir os comportamentos repetitivos daí a relevância das ferramentas lúdicas para esse processo. Durante a realização desse estudo foi observado na literatura, que há inúmeras abordagens distintas usadas para ajudar na mudança comportamental das crianças com TEA, porém até agora, não foi encontrada nenhuma cura milagrosa, mas com a realização desse estudo constatou-se que várias abordagens lúdicas descritas no presente estudo podem ser consideradas de grande valia para crianças com TEA e suas famílias. Em uma última análise, argumenta-se aqui, que cada intervenção é essencial, pois criar crianças com TEA é um trabalho muito mais árduo do que se imagina.

A pesquisa foi relevante, pois percebe que o trabalho pedagógico utilizando a ludicidade ajuda a melhorar a concentração do aluno e o seu desempenho incluindo também, o impacto positivo na aprendizagem já que desenvolve outras habilidades, bem como a memória, a sensibilidade, coordenação motora e a socialização.

É perceptível que essas atividades facilitam na aprendizagem, incentivando a criatividade, para que a criança desenvolva os seus aspectos motores, afetivos, cognitivos e sociais.

## REFERÊNCIAS

- [1] ANTUNES, Celso. Jogos para estimulação das múltiplas inteligências. Petrópolis: Vozes. 1998.
- [2] BARKLEY, R.A. Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade – TDAH – Guia completo para pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artes Médicas. 2002.
- [3] BRANDE, Carla Andréa. ZANFELICE, Camila Cilene. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012
- [4] BRASIL, Ministério Da Educação e Secretaria de Educação Especial. Educação inclusiva: v. 1: a fundamentação filosófica. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília, 2004.
- [5] BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. Esplanada dos Ministérios - Brasília/DF, 2021.
- [6] CARDOSO, M. C. Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil. Programa Pós-Graduação- Mestrado em Educação/FACED/UFBA. 2010.
- [7] ELLIS, Kathryn. Autismo. Tradução de Pedro Paulo Rocha. Rio de Janeiro: Reinventer, 1996.
- [8] FLORES-MENDOZA, C.E. Processamento cognitivo básico e inteligência em deficientes mentais. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2019.

- [9] LIMA, Noélia Avelar. A importância do brincar na educação infantil. 2008. Disponível: <<http://www.uninove.br>>. Acesso em: 12.out.2022.
- [10] LOUREIRO, Luciene Lopes de Freitas. Et al. A importância da ludicidade na educação especial inclusiva. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 06, Vol. 11, pp. 176-192. 2021.
- [11] LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia- Ensaios e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.
- [12] LUZ, Emanuéli. O Lúdico Na Aprendizagem De Matemática /Fundação Educacional do Município de Assis – FEMA – Assis, 2010.
- [13] MELLO, A. M. S. R. Autismo. Guia prático. Brasília - DF. Coordenadoria nacional da pessoa portadora de deficiência – CORDE, 2003.
- [14] MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria método e criatividade. 29. Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- [15] OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky - Aprendizado de desenvolvimento: um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 2010.
- [16] SANTOS, Santa Marta. A ludicidade como Ciência. Rio de Janeiro. Vozes Ltda. 2011.
- [17] SÁ, Neusa M. O lúdico na ciranda da vida adulta. Dissertação de Mestrado, Programa de pós graduação em educação, Unisinos. São Leopoldo, 2014.
- [18] SILVA, A.B.S.; GAIATO, M.B.; REVELES, L.T. Mundo Singular: entenda o autismo. São Paulo: Fontanar, 2012.
- [19] SILVA, C.M.; ALMEIDA, L.; ALMEIDA, J.S. Perturbações do espectro do autismo: um estudo qualitativo das percepções das mães sobre o apoio disponibilizado em uma escola particular, cidade de Manaus/AM. In: ULHOA, J.B.R. Ciências Biológicas e da Terra: princípios fundamentais (Volume II). Piracanjuba-GO, Editora Conhecimento Livre, 2020.
- [20] SIMONSEN, B.M.; BULLIS, M.D. The effectiveness of using a multiple gating approach to discriminate among ADHD subtypes. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 15, 223-236. 2007
- [21] WILLIAMS, C.; WRIGH, B. Convivendo com autismo e síndrome de asperger: estratégias práticas para pais e profissionais. São Paulo: M. Books do Brasil, 2008.

# Capítulo 12

## *O papel do pedagogo no sistema de ensino prisional*

*Leandro da Silva Couto<sup>1</sup>*

*Irney da Silva Freitas Marques<sup>2</sup>*

**Resumo:** O estudo em questão justifica-se por realizar reflexões sobre a temática do papel do pedagogo e sua atuação no sistema prisional. Desdobrando no objetivo geral: a contribuição do papel do pedagogo e sua função social frente aos alunos detentos. Os objetivos específicos: desafios das práticas pedagógicas e a formação do pedagogo para atuação no sistema prisional. A metodologia utilizada na realização desta pesquisa teve sua abordagem exploratória qualitativa, onde foram levantados os dados de acordo com os autores utilizados na pesquisa bibliográfica para a manutenção das ideias aqui explanadas, são: Assis (2007), Bessil (2015), Castel (2007), Diettrich (2011), Martins (2008) Moreira (2007), Santiago (2012), Santos (2015), Silva (2006), Souza (2011) e Tavares E Menandro (2004). Cujo os trabalhos referenciados em artigos, revistas e livros sobre o assunto, a natureza de ensinar em ambientes fora de sala de aula, e suas práticas voltadas para o ensino de jovens e adultos, não somente desta maneira, como também, suas ideias de estrutura para um ensino de qualidade dentro do sistema prisional.

**Palavras-chave:** Educação. Prisional. Pedagogo.

---

<sup>1</sup> Graduando. Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Mestre em Ciências da Educação. San Lorenzo - UFRJ

## 1. INTRODUÇÃO

A referida pesquisa foi realizada com o foco de enfatizar atuação do pedagogo no espaço não formal de educação, ou seja, no sistema de ensino prisional. Vale ressaltar que o trabalho do pedagogo no sistema prisional, ultrapassa aquele formato padronizado de aprendizagem, o currículo que é empregado no sistema prisional, necessita que o pedagogo saiba lidar com os alunos que se encontram no sistema de detenção, portanto o papel do pedagogo vem para contribuir para que foquem no tempo perdido e que se sobressaem o interesse em aprender, mesmo diante das circunstâncias.

SOUZA (2011), aborda que o pedagogo ganha destaque relevante principalmente por ser considerado um agente de transformação na sociedade. No que diz respeito às dificuldades pedagógicas dos alunos, motiva, auxilia e traça estratégias de aprendizagens. É necessário desenvolver cooperações respeitando às metodologias, ao material pedagógico e aos programas socioeducativos, bem como por meio de ensinamentos profissionalizantes que preparam o retorno do preso para a sociedade, contribuindo significativamente para o processo de ressocialização.

Frente a essa atuação temos as características que o próprio sistema impõe, ele deve estar disposto a enfrentar diversos obstáculos, sejam eles didáticos, falta de recursos e requisitos internos do presídio, falta de valorização dos próprios funcionários que afirmam que os presos não necessitam de estudo. Além disso, é muito comum ouvir coisas como as quais os detentos tiveram oportunidades fora desse ambiente e que muitos não creem na reabilitação social.

As possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação das prisões, é correto afirmar que esse dilema se faz necessário, pois essa dupla finalidade que se espera do encarceramento evidencia contradições que fazem parte da organização das prisões. Nesse sentido, a formação de profissionais na área da educação como um todo, carecem de literatura que aborde a temática de inclusão da educação no sistema prisional. Já que os principais focos de pesquisas estão voltados para a educação inclusiva, logo, há uma necessidade matemática e nas abordagens utilizadas que norteiam a passagem do professor no sistema de ensino prisional.

Nesse sentido, a pesquisa justifica-se por realizar reflexões sobre a temática do papel do pedagogo e sua atuação no sistema prisional. Desdobrando no objetivo geral: a contribuição do papel do pedagogo e sua função social frente aos alunos detentos. E os objetivos específicos: desafios das práticas pedagógicas e a formação do pedagogo para atuação no sistema prisional.

Os autores utilizados na pesquisa bibliográfica para a manutenção das ideias aqui explanadas, são: Assis (2007), Bessil (2015), Castel (2007), Diettrich (2011), Martins (2008) Moreira (2007), Santiago (2012), Santos (2015), Silva (2006), Souza (2011) e Tavares E Menandro (2004). Cujo os trabalhos referenciados em artigos, revistas e livros sobre o assunto, a natureza de ensinar em ambientes fora de sala de aula, e suas práticas voltadas para o ensino de jovens e adultos, não somente desta maneira, como também, suas ideias de estrutura para um ensino de qualidade dentro do sistema prisional.

O pedagogo no sistema prisional dar-se pelo encontro de suas práticas dentro e fora da sala de aula, sendo este, o ato de educar não apenas ligado ao âmbito escolar, como pode estar inserido tanto dentro de empresas, comunidades, igrejas, hospitais, centros comunitários, em comunidades afastadas e educação indígena entre outros meios que a educação possa abrir caminho, o sistema de ensino prisional não é diferente. Tendo em

vista que o público-alvo já possui um certo grau de escolaridade, seja este, mínimo ou superior, deve-se primeiro esquecer os conteúdos infames, aqueles destinados ao ato hediondo e focar seus esforços na propagação e absorção do material didático estabelecido pelo pedagogo dentro do sistema prisional.

É uma realidade dura, desafios a serem vencidos e alunos a serem resgatados, a mudança de pensamento é por si só um ato de bravura e coragem, mesmo que dentro do sistema prisional não tenha um encorajamento vindo da parte da própria comunidade que acredita no punir e não no reabilitar. Mostrar que há a possibilidade de mudança, é um dos maiores desafios. Tendo a lei para amparar, mas que ainda sim, na prática não é muito bem atribuída e parte dos profissionais pedagogos e professores, a atuação nas práticas pedagógicas no sistema de ensino prisional. A punição do crime se vê necessária e a falta de recursos didáticos é grande, logo, é visto como desnecessário o olhar para os alunos inseridos ali, quando na realidade, não é apenas o aluno do infantil ou do fundamento que merece atenção. Quando de fato, o ato de ensinar é o ato de resgatar o sujeito do tempo da ignorância e inseri-lo no tempo do conhecimento.

Portanto, estabelecer seu lugar no campo de estudo e permitir que haja a possibilidade de uma nova educação, passa a ser o papel fundamental do pedagogo dentro do sistema de ensino prisional e que amplie as perspectivas relacionadas a formações continuadas que enfoque no sistema de ensino prisional, pois é pouco difundido.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. O PEDAGOGO E O SISTEMA PRISIONAL**

Podemos iniciar a reflexão sobre a atuação do pedagogo nos ambientes escolares, é comum encontrarmos o profissional da pedagogia trabalhando na educação básica, ou seja, creches, pré-escola, coordenação direção de escolas, entre outros espaços. No entanto, a escola não é o único espaço de atuação desse profissional.

Martins (2008), realiza uma análise da educação além dos muros da escola, destacando sobre o papel do Pedagogo. A autora inicia seu texto referenciando a Libâneo (1998) e sua concepção sobre o que vem a ser Pedagogia, levando a compreender que esse é um campo que se preocupa com a educação, que se dedica aos processos da área educacional:

o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana. (LIBÂNEO, 1998, p.22 apud MARTINS, 2008, p.3).

Para abordar a educação no sistema prisional, é necessário destacar que a educação acontece em outros espaços que não sejam necessariamente a escola. Como cita Brandão (2007).

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias

misturamos a vida com a educação. Com uma ou várias: educação? Educações. (BRANDÃO, 2007, p.7 apud MARTINS 2008, p.4).

O trabalho do pedagogo no sistema prisional, vai além do foco do aprendizado padronizado, aqui cabe um destaque maior, e não menos importante, que é a flexibilização do currículo frente à realidade que os alunos se encontram, o papel do pedagogo vem para contribuir para que os foque no tempo perdido e que se sobressaem o interesse em aprender, mesmo diante das circunstâncias.

Souza (2011) aponta que o pedagogo apresenta uma visão mais focada na educação da pessoa, do ser completo, da educação integral-diferente de professores de áreas específicas. A própria autora acrescenta que apesar de toda dificuldade, esse profissional busca difundir a educação, e no âmbito prisional ele não está presente apenas para alfabetizar ou educar, mas também carregar consigo a esperança de alimentar indivíduos que sonham em um dia se reintegrarem à sociedade como cidadãos participativos.

O pedagogo ganha destaque relevante principalmente por ser considerado um agente de transformação na sociedade. No que diz respeito às dificuldades pedagógicas dos alunos, motiva, auxilia e traça estratégias de aprendizagens. É necessário desenvolver cooperações respeitantes às metodologias, ao material pedagógico e aos programas socioeducativos, bem como por meio de ensinamentos profissionalizantes prepararem o retorno do preso para à sociedade, contribuindo significativamente para o processo de ressocialização. (SOUZA. 2011).

Dentro do sistema prisional o pedagogo contribui para o preso a formular a sua perspectiva educativa e encontrar alternativas para que ocorra mudança na sua trajetória educativa dentro do sistema.

Dessa forma, percebe-se que o trabalho do pedagogo dentro das prisões precisa ser diferenciado, respeitando a realidade e a situação dos alunos. Muitas vezes será preciso silenciar os desejos de realizar trabalhos que consideraram mais produtivos na vida dos detentos, por falta de autonomia, também pelas regras dos presídios e tantas outras dificuldades que limitam o trabalho desse profissional da educação. (SOUZA. 2011).

Mas que, mesmo em meio a tantas impossibilidades, a busca de alternativas para tornar possível a sua atuação na educação prisional ocorre desde entender quando se iniciou o direito à educação no sistema prisional. Na primeira década do século XXI, desenvolveu-se no Brasil uma série de experiências e de publicações no campo da Educação prisional, logo então, é feita uma análise ao tema, que está ganhando destaque em diversos países, no intuito de compreender e levantar as condições que o colocaram em evidência, principalmente no que tange a metodologia de ensino e as práticas docentes dos profissionais, inseridos no contexto da educação carcerária.

No Brasil, as ações de Educação prisional têm se constituído, principalmente, a partir de iniciativas do governo federal. A importância que vem sendo dada no Brasil à Educação prisional pode ser avaliada pela publicação, em 10 de maio de 2010, das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penal.” (BRASIL, 2010).

A Educação prisional funciona como um dispositivo biopolítica de transversalidade, que privilegia intervenções, indicando o trabalho em uma abordagem sobre o meio para regular condutas e a moral dentro e fora do contexto prisional, conforme podemos observar nas estruturas propostas no que diz respeito à educação carcerária, é que então, temos uma visibilidade de como é a avaliação dentro da formação de jovens e adultos, alocado no sistema educacional prisional.

A partir daí é que se pode datar, mais precisamente, a existência do Educando para a Liberdade como autêntico projeto, ou seja, como intervenção ou, na realidade, um conjunto de intervenções, com finalidade, objetivos, prazos, meios, forma e área de atuação bem determinados e especificados. (UNESCO et al., 2006, p.16).

Ao identificarmos essa categoria, primeiro partimos do aluno inserido no sistema de ensino prisional, ali, sendo pessoas de baixa renda alocados em celas com uma estrutura precária e em seu passado, suas condições de vida já não eram favoráveis, sua população carcerária no Brasil é composta em sua maioria por jovens de 18 a 29 anos, que correspondem 55% do total de encarcerados. Sendo esses, sua maioria negros, cujo número cresce a cada ano.

Os profissionais atuantes neste campo, sejam eles, professores ou pedagogos, seu trabalho é uma forma de promover o direito à educação, independentemente de onde o indivíduo se encontra, em uma perspectiva interdisciplinar, além de ajudar na construção da identidade social do aluno do sistema prisional, tendo em vista um trabalho voltado para a pedagogia social.

A educação é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. Logo em seu art. 6º, o documento jurídico mais importante do país diz que a educação, juntamente com a moradia, o trabalho, o lazer, a saúde, entre outros, é um direito social, ou seja, não é um favor do Estado para as pessoas, pelo contrário, é um direito de cidadania.

O artigo 205 da Constituição (1988) afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No que diz no texto acima, fica explícito o dever do Estado e o direito de todas as pessoas, sem qualquer distinção, com relação à educação. Logo, é um direito constitucional, o dever com a educação e a acessibilidade de todos com a educação em seus estados diversos, seja, do básico ao nível superior.

A Lei de Execuções Penais (LEP), de 1976, introduz a obrigatoriedade de o Estado oferecer a assistência necessária para os indivíduos que se encontram presos. Conforme o Art. 10 “A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”(MOREIRA, 2007, p. 34).

O Artigo 11 da LEP (Lei de Execuções Penais) especifica quais são as obrigações que o Estado possui com os presos: material, saúde, jurídica, educacional, social e religiosa.

[...] A obrigação legal de o Poder Público, operador do sistema penal, oferecer condições que possam fazer do cumprimento da

pena uma verdadeira oportunidade de socialização daqueles que passam pela situação de privação de liberdade. (MOREIRA, 2007, p. 34).

Podemos ver a relação que existe dentro da educação, sendo ofertada dentro do contexto prisional, logo, uma educação Eja - educação de jovens e adultos, mas para que haja essa oferta de educação no sistema prisional, é preciso que existam trabalhadores para desempenhar a atividade de docência dentro desses espaços.

## **2.2. OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO SISTEMA PRISIONAL**

As atividades desenvolvidas por um pedagogo, embora sejam importantes para o futuro de um indivíduo, apresentam uma série de dificuldades a serem superadas, e esse fator está presente também no sistema prisional.

De acordo com Santos (2015, p.105):

Quando um pedagogo quer exercer sua função no ambiente prisional, ele deve estar disposto a enfrentar diversos obstáculos, sejam eles didáticos, falta de recursos e requisitos internos do presídio, falta de valorização dos próprios funcionários que afirmam que os presos não necessitam de estudo. Além disso, é muito comum ouvir coisas como as quais os detentos tiveram oportunidades fora desse ambiente e que muitos não creem na reabilitação social.

O pedagogo, professor de EJA no sistema prisional, necessita de uma formação especializada, buscando novos conhecimentos para transmitir aos educandos. A formação continuada também é outro fator a ser discutido pois ela possibilita a articulação entre novos e antigos conhecimentos, influenciando na melhoria de suas práticas pedagógicas.

A formação continuada para os pedagogos que atuam nos ambientes prisionais é essencial, visto que muitos internos realmente veem a educação como uma oportunidade de reingresso na sociedade que muitas vezes se limita apenas a discriminá-los.

Segundo Santos (2015), o desenvolvimento das atividades educativas dentro do espaço da prisão é de extrema necessidade tanto para manter a ordem dentro do circuito penitenciário, quanto para ocupar o tempo livre dos detentos de forma proveitosa. Sendo assim, o pedagogo tem uma grande responsabilidade em suas mãos, no processo de ressocialização dos detentos.

De acordo com Santiago (2012), o sucesso da educação enquanto fator de reintegração social se dá à medida que os presos “esqueçam a formação delinquentee construam uma educação fundamentada em valores consolidados pela maioria social”. Sendo assim, o pedagogo deve oferecer uma educação livre de preconceitos e discriminação, assim como numa escola de ensino regular, respeitando a vida pessoal que cada indivíduo traz consigo, não limitando-se a apenas ensinar o conteúdo como também a fornecer o resgate da formação integral de cada interno no sistema prisional para que ele possa atuar de forma positiva na sociedade na qual está inserido.

Outra dificuldade enfrentada pelo pedagogo, segundo Santos (2015), é em relação aos horários de aula e na locomoção dos detentos para a sala de aula, já que é necessário

que os carcereiros façam o acompanhamento, e muitos não o fazem com boa vontade. Também podem ser citados os recursos didáticos, os materiais básicos como livros, quadros e cadernos costumam estar em falta nos presídios já que eles são doados, e muitas vezes os próprios pedagogos e funcionários do presídio fazem.

De acordo com Diettrich (2011), o pedagogo desempenha uma grande missão a formação integral do cidadão que ultrapassa os limites da transmissão de conhecimento, pois a pedagogia se mostra como arte, ciência e profissão de ensinar, objetivando a reflexão, a sistematização, ordenação e a crítica do processo educativo. Sendo assim, o autor destaca a grande relevância do papel do pedagogo em áreas não escolares incentivando-o de forma indireta a buscar meios para o exercício plena sua profissão, em especial nos sistemas carcerários.

Organização Internacional do Trabalho (OIT), Declara o trabalho do docente como algo de notoriedade dentro da sociedade, formadora de caráter e fundamentos que encaminham o sujeito a uma vivência socioeducativa.

A formação de profissionais na área da educação como um todo, carecem de literatura que aborde a temática de inclusão da educação no sistema prisional. Já que os principais focos de pesquisas estão voltados para a educação inclusiva, logo, há uma necessidade na temática e nas abordagens utilizadas que norteiam a passagem do professor no sistema de ensino prisional.

É relevante abordar as questões subjetivas que envolvem a prática docente no Sistema Prisional, pois existem peculiaridades na realização das práticas de Educação de Jovens e Adultos nesse contexto específico.

Ao mesmo tempo, é importante investigar a dinâmica prazer e sofrimento vivida pelos docentes do EJA inseridos ao sistema prisional com relação a sua prática teórica. Assim tem a oportunidade de refletir sobre o trabalho do educador no contexto prisional e levantar ideias e ações abordando a saúde do trabalhador específicas para essa categoria profissional.

### **2.3. A REALIDADE DO SISTEMA PRISIONAL EM RELAÇÃO AO ENSINO**

O Sistema Prisional Brasileiro tem sido desacreditado em relação ao objetivo para o qual foi criado, que é um ambiente não voltado para a ressocialização e sim, um local que se assemelha a um depósito humano, ressocializar o indivíduo parece distante.

A ideia de execução de pena privativa de liberdade deve ter por base o princípio da humanidade e qualquer modalidade de punição desnecessária, cruel ou degradante será de natureza desumana e contra o princípio da legalidade. (ASSIS, 2007, p. 75).

A prisão na sua totalidade vista pelo público, não é localizada no centro de um ambiente de ressocialização, e sim, de um local hostil e de pouca acessibilidade, não por parte dos presos, que veem o trabalho da educação e do educador como essenciais.

Segundo Tavares & Menandro (2004), as prisões brasileiras funcionam como mecanismos de oficialização da exclusão já existente sobre alguns indivíduos, como um atestado de exclusão com firma reconhecida.

As prisões, no decorrer dos anos, estão cada vez mais lotadas, as punições se

tornando cada vez mais uma retribuição pelo mal causado por este indivíduo em função do delito cometido.

[...] A justiça penal, quando sentencia a pena, não só passa a privar de liberdade os condenados, mas também de todos seus direitos contidos na Constituição Federal, pela deficiência de condições humanas, materiais, pela falta de funcionários na defensoria jurídica, nos serviços sociais, na psicologia e no atendimento à saúde. (BESSIL, 2007, p. 28).

A falta de estrutura na organização do setor responsável pela demanda de alunos, o local e suas qualidades são de níveis baixos, indo de contraponto quando paramos para avaliar o que a lei nos diz, passa a ser então, uma falsa afirmação, não sendo cumprido aquilo já estabelecido na Constituição Federal.

Conforme Castel (2007), na França dos anos 90 foi possível assistir a uma completa exploração dos usos do termo exclusão. Devido a isso, propõe substituir a palavra exclusão ou usá-la com certa cautela, para que seu esfacelamento não traduza o momento histórico atual, ou seja, o de denunciamento, de assistencialismo, de exaltação festiva das diferenças e das identidades.

Castel diz (2007, p.24): “na maior parte dos casos, o excluído, é de fato um desfilhado cuja trajetória é feita de uma série de rupturas em relação a estados de equilíbrio anteriores mais ou menos estáveis ou instáveis.”

É preciso ter um olhar mais analítico, mais cauteloso quando se diz respeito ao indivíduo inserido dentro do sistema prisional, que nem sempre, visto que uma grande parte dos presos reclusos no Brasil, são por pequeno crime. Uma forma de abordagem e metodologia para indicar um caminho de modo que venha a prevenir futuros casos, até servindo como suporte em uma trajetória mais edificante.

A punição do crime é vista como necessário, devido a pena ali pregada e exigida do cumprimento, já que foi descumprindo com as regras não imposta no mundo onde vivia, mas sugeridas, logo, a prisão não é apenas um local de punição. Mas de reeducação. Punir e reabilitar.

Ao analisar as possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação das prisões, é correto afirmar que esse dilema se faz necessário, pois essa dupla finalidade que se espera do encarceramento evidencia contradições que fazem parte da organização das prisões.

[...]Atribuir a um caráter educativo, ou melhor, reeducativo à pena. Mas os imperativos da segurança e disciplina acabam se sobrepondo em relação à educação desses indivíduos que lá se encontram. Isso traz consequências, pois o sujeito que retorna à sociedade não é aquele que a sociedade espera que volte, reeducação ou ressocialização. (BESSIL, 2015, p.33).

Dessa forma, a segurança pode ser entendida como a barreira física que impede o direito ir e vir do indivíduo, como sinônimo de privação da liberdade e isolamento com relação à sociedade, pois passou a ser um fator de risco.

Já a disciplina é a obediência com relação à sentença e condenação, ou seja, obediência hierárquica, acatamento de ordens, respeito aos companheiros e

cumprimento das obrigações impostas. Estes fatores ajudam no momento de uma avaliação, o bom comportamento passa a ser visto de maneira quista, o sujeito ali detido, obteve um avanço no processo de reinserção a sociedade.

Silva (2006) se refere à existência da identificação de limites e de possibilidades da Educação de Jovens e Adultos na prática docente com presos.

Um das limitações é que a formação inicial do pedagogo não atende às necessidades de ordem teórico e prática para os docentes atuarem na Educação de Jovens e Adultos, mas, por outro lado, a formação continuada tem sido caracterizada por encontros denominados de “capacitações” as faladas pós-graduações, que, quando acontecem, referem-se a aspectos gerais da educação. E que quando são específicos da Educação de Jovens e Adultos não trazem quase nenhuma contribuição para o profissional que trabalha na escola voltada ao sistema prisional.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

A metodologia utilizada na realização desta pesquisa teve sua abordagem exploratória qualitativa e quantitativa, onde foram levantados os dados relacionados ao tema: O papel do pedagogo no sistema de ensino prisional. Foram analisados diversos escritos que apontassem especificamente o foco de interesse ao tema.

Pesquisa qualitativa examina as evidências baseadas em dados verbais e visuais para entender os fenômenos em profundidade por determinado tema escolhido, no caso da educação carcerária a análise de evidências e dados, pois, não é apenas uma abordagem de pesquisa. Ainda que, a qualitativa tenha destaque, a quantitativa vem para suprir com gráficos. Portanto, ao escolher focar na qualitativa seus resultados surgem de dados empíricos, coletados de forma sistemática.

É entendido que a metodologia, o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a ela, como o caminho a ser seguido. O levantamento das práticas que levam ao discente a uma melhora e o papel do pedagogo com a reabilitação e a formação continuada deste que saem do sistema prisional e buscam novas oportunidades.

### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Aqui ganha destaque para o pedagogo, e sua atuação no sistema prisional, onde a sua contribuição diante a flexibilização do currículo frente à realidade que os alunos se encontram, e sua contribuição para que alunos foquem no tempo perdido e que se sobressaiam ao interesse em aprender, mesmo diante das circunstâncias.

Ficou claro quando Souza (2011) aponta que o pedagogo apresenta uma visão mais focada na educação da pessoa, do ser completo, da educação integral-diferente de professores de áreas específicas. A própria autora acrescenta que apesar de toda dificuldade, esse profissional busca difundir a educação, e no âmbito prisional ele não está presente apenas para alfabetizar ou educar, mas também carregar consigo a esperança de alimentar indivíduos que sonham em um dia se reintegrarem à sociedade como cidadãos participativos.

A relevância está principalmente por ser considerado um agente de transformação

na sociedade. No que diz respeito às dificuldades pedagógicas dos alunos, motiva, auxilia e traça estratégias de aprendizagens. É necessário desenvolver cooperações respeitantes às metodologias, ao material pedagógico e aos programas socioeducativos, bem como por meio de ensinamentos profissionalizantes prepararem o retorno do preso para a sociedade, contribuindo significativamente para o processo de ressocialização. (SOUZA, 2011).

Dietrich (2011), considera que o pedagogo desempenha uma grande missão na formação integral do cidadão que ultrapassa os limites da transmissão de conhecimento, pois a pedagogia se mostra como arte, ciência e profissão de ensinar, objetivando a reflexão, a sistematização, ordenação e a crítica do processo educativo. Sendo assim, o autor destaca a grande relevância do papel do pedagogo em áreas não escolares incentivando-o de forma indireta a buscar meios para o exercício plena de sua profissão, em especial nos sistemas carcerários.

Para tanto é importante referenciar que o pedagogo, professor de EJA no sistema prisional, necessita de uma formação especializada, buscando novos conhecimentos para transmitir aos educandos. A formação continuada também é outro fator a ser discutido pois ela possibilita a articulação entre novos e antigos conhecimentos, influenciando na melhoria de suas práticas pedagógicas. Os pedagogos que atuam nos ambientes prisionais são essenciais, visto que muitos internos realmente veem a educação como uma oportunidade de reingresso na sociedade que muitas vezes se limita apenas a discriminá-los.

Tendo em vista que o Sistema Prisional Brasileiro tem sido desacreditado em relação ao objetivo para o qual foi criado, que é um ambiente não voltado para a ressocialização e sim, um local que se assemelha a um depósito humano, ressocializar o indivíduo parece distante. Podemos perceber isso através das notícias transmitidas pelas mídias em telejornal, mídia impressa e nos anúncios na internet, que mostram um sistema prisional superlotado e deficiente de recursos materiais e humanos.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da temática abordada percebe-se que o Pedagogo atuando no sistema prisional ainda é pouco reconhecido, pois sua formação está diretamente ligada à atuação na educação básica pública ou privada.

O posicionamento da ação educativa do pedagogo no sistema está diretamente ligado à contribuição para uma mudança de vida dos detentos, é uma forma de promover o direito à educação, independentemente de onde o indivíduo se encontra, em uma perspectiva interdisciplinar, além de ajudar na construção da identidade social do aluno do sistema prisional, tendo em vista um trabalho voltado para a pedagogia social.

Diante dessas características específicas da realidade prisional, os desafios são imensos, quando um pedagogo exerce sua função no ambiente prisional, ele deve estar disposto a enfrentar diversos obstáculos, sejam eles didáticos, falta de recursos e requisitos internos do presídio, falta de valorização dos próprios funcionários que afirmam que os presos não necessitam de estudo. Além disso, é muito comum ouvir coisas como as quais os detentos tiveram oportunidades fora desse ambiente e que muitos não creem na reabilitação social.

Outro ponto de destaque é que o pedagogo, professor de EJA no sistema prisional, necessita de uma formação especializada, buscando novos conhecimentos para transmitir

aos educandos. A formação continuada também é outro fator a ser discutido pois ela possibilita a articulação entre novos e antigos conhecimentos, influenciando na melhoria de suas práticas pedagógicas.

A formação continuada para os pedagogos que atuam nos ambientes prisionais é essencial, visto que muitos internos realmente veem a educação como uma oportunidade de reingresso na sociedade que muitas vezes se limita apenas a discriminá-los.

Portanto, não podemos parar de refletir sobre o espaço de atuação do pedagogo no sistema prisional, destaco a importância de políticas públicas que abracem a causa da formação mais especializada para atuação desse profissional, como melhores condições para que ocorra de fato uma mudança de vida social nos estudantes detentos que se encontram naquele espaço.

## REFERÊNCIAS

- [1] ASSIS, R. D. (2007). A realidade atual do sistema penitenciário Brasileiro Recuperado: 26 jun. 2010.
- [2] BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2010) Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010.
- [3] BESSIL, Marcela. (2015) A prática docente de educação de jovens e adultos no sistema prisional: um estudo da psicodinâmica do trabalho. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Instituto De Psicologia Programa De Pós-graduação Em Psicologia Social E Institucional.
- [4] CASTEL, ROBERT. (2007) As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, Robert. WANDERLEY, Luiz Eduardo W. BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela. (org.). Desigualdade e a questão social. São Paulo: EDUC, p.17-50.
- [5] DIETRICH, Eleison. As diversas formas de atuar do pedagogo: uma visão contemporânea. Revista Gestão Universitária, 2011. São Cristóvão.
- [6] MARTINS, Elita Betânia de Andrade. EDUCAÇÃO ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA: O PAPEL DO
- [7] PEDAGOGO. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery <http://re.granbery.edu.br> - ISSN 1981 0377. Curso de Pedagogia -N. 5, JUL/DEZ 2008
- [8] MOREIRA, F. A. (2007). A política de Educação de Jovens e Adultos em Regime de Privação de Liberdade no Estado de São Paulo Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da USP, São Paulo, SP.
- [9] MINAYO, MARIA CECÍLIA DE SOUZA (ORG). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- [10] OIT (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO) (1984). A condição dos professores: A condição dos professores recomendação Internacional de 1966, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/ Unesco.
- [11] SANTIAGO, Nilda Gonçalves Vieira. Educação prisional. (Artigo), Universidade Federal de Goiás, 2012. SANTOS, Willian Lima. O papel do pedagogo dentro do sistema penitenciário. Revista Científica da FASETE, nº 9, p.102 - 113, 2015.
- [12] SILVA, M. C. V. (2006). A Prática docente de EJA: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru. Caminhos da Utopia. Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas. Edições Bagaço.
- [13] SOUZA, Dianne Maíra Bertunes. "DILEMAS E DIFICULDADES NA ATUAÇÃO DE PEDAGOGOS
- [14] EM AMBIENTE PRISIONAL". Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Católica de Brasília. Brasília. 2011.
- [15] TAVARES, G.; & MENANDRO, R. M. (2004). Atestado de Exclusão com Firma reconhecida: o sofrimento do presidiário brasileiro. Psicologia Ciência e Profissão, 24(2), 86-99 Recuperado: 25 abr. 2005.

[16] UNESCO ET AL. (2006) Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: Unesco.

# Capítulo 13

## *Os exames na Educação de Jovens e Adultos - EJA e a formação do discente*

*Kessy Letícia Coelho Beserra<sup>1</sup>*

*Rayanne Thays Pedrosa de Souza<sup>2</sup>*

*Zenilda da Silva Balieiro<sup>3</sup>*

*Irney da Silva Freitas Marques<sup>4</sup>*

**Resumo:** O presente estudo se deu pela necessidade de destacar os conflitos da oferta dos exames na formação integral dos discentes na modalidade EJA, em consonância com a afirmação surgiram os seguintes questionamentos: Quais os conflitos da oferta dos exames na formação integral dos discentes na modalidade EJA? E o desdobramento de outros três objetivos específicos: analisar os critérios para a oferta de exames na modalidade da EJA e sua trajetória histórica; Formação e perfil do egresso da EJA; demonstrar os conflitos entre as teorias e práticas na oferta de exames na EJA. Realizou-se uma pesquisa de cunho bibliográfico de natureza básica, com abordagem qualitativa e de coletas de dados, que possam comprovar a problemática levantada. Diante de tudo que foi exposto no estudo a EJA passou por muitas mudanças, precisando ainda de mais investimentos por parte das políticas públicas, no currículo, nas metodologias para que diminua a evasão na modalidade, do público da EJA.

**Palavras-chave:** Educação. Jovens. Adultos, Exames, Certificação.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário Fametro. E-mail, kessycoelho05@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário Fametro. E-mail, apprayannepedrosa@gmail.com

<sup>3</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário Fametro. E-mail, zenilda.balieiro.09@gmail.com

<sup>4</sup> Mestre em Ciências da Educação. San Lorenzo - UFRJ

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA está voltada para aqueles que não tiveram acesso à escola em idade apropriada ou não puderam nela permanecer, impossibilitando a obtenção de seu certificado da etapa de ensino Fundamental ou Médio.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), passou por tantos projetos na tentativa de mudanças significativa que pudessem diminuir o analfabetismo do país, assim os projetos educacionais que guiassem a EJA decorrer da história sofreu sobredomínio das classes dominantes. A EJA está nos investimentos do governo mas em segundo plano em relação aos outros segmentos da educação.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, a oferta da educação para os jovens, adultos e idosos foi reconhecida e estabelecida como modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e como uma parte integrante da Educação Básica, a EJA tem como propósito erradicar o analfabetismo e a evasão dos alunos dentro do sistema educacional.

Com a EJA pode se abrir várias possibilidades ao indivíduo que anseia por uma oportunidade, além de adquirir conhecimento e ser alfabetizado, lhe proporcionará habilidades fundamentais para a vida em sociedade, inserção ao mercado de trabalho e ascensão social.

Sendo assim, a importância do presente estudo se deu pela necessidade de destacar os conflitos da oferta dos exames na formação integral dos discentes na modalidade EJA, percebendo uma visão preconceituosa, sobretudo em relação aos Exames de Certificação da EJA, enquanto este é visto como simples processo que faz com que o aluno obtenha seu Certificado do Ensino Fundamental ou Médio, voltado para ingresso dos alunos nos Cursos Superiores e no mercado de trabalho.

Em consonância com a afirmação surgiram os seguintes questionamentos: Quais os conflitos da oferta dos exames na formação integral dos discentes na modalidade EJA?

Levando em consideração esses aspectos, essa pesquisa tem por objetivo principal verificar os conflitos da oferta de exames na formação integral dos discentes na modalidade EJA e desdobrando-se em outros três objetivos específicos: analisar os critérios para a oferta de exames na modalidade da EJA e sua trajetória histórica; Formação e perfil do egresso da EJA; demonstrar os conflitos entre as teorias e práticas na oferta de exames na EJA.

Neste estudo, realizou-se uma pesquisa de cunho bibliográfico de natureza básica, com abordagem qualitativa e de coletas de dados, que possam comprovar a problemática levantada. Para o desenvolvimento da pesquisa sobre o tema foram utilizadas obras de autores relacionados a esta temática, contextualizado com o problema sobre investigação, propiciando um embasamento teórico. Para melhor entendimento da realidade estudada, foram utilizadas fontes secundárias, tais como: artigos, sites de pesquisa, documentos, legislação educacional e possíveis coleta de dados.

O tema se torna relevante porque, primeiro, conhecer a EJA de forma mais aprofundada, contribui para se romper certos preconceitos que muitas pessoas têm sobre essa modalidade; segundo, mostrar à comunidade acadêmica que no dia a dia escolar, trabalhar com uma modalidade de ensino cuja especificidade é marcada pela diversidade de perfis dos alunos, de idades, de histórias de vida, aspirações, não é fácil.

Em vista disso, para alcançarmos resultados positivos, por meio da EJA, é preciso oferecer uma educação com qualidade, para que se proporcione uma transformação na vida dos alunos.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino destinada a jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir ou continuar os estudos na idade apropriada. Nos anos 40 que a EJA passou a ser um “sistema diferenciado e significativo” para a educação brasileira. E com o passar dos anos o vem acontecendo melhorias. A política educacional não nasceu em um gabinete, foi a defasagem educacional e a implantação das indústrias no Brasil, que fez com que fossem criadas políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 1942 iniciou a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, também foram criados programas para a EJA e o aumento da educação dessa modalidade, o país apresentou um índice alto de analfabetismo, e esse fundo tentava combater esse índice.

Em 1945 quando Getúlio Vargas foi removido de cargo de Presidente, surgiram cobranças da Unesco e segundo Haddad (2000, p.111) “se culpava o mundo de tantas desigualdades entre as nações e despertava o papel que a educação deveria cumprir, principalmente a educação de adultos no processo de crescimento dos países” assim, apresentam metas para o processo de alfabetização, dando o estímulo ao crescimento para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 1947 o Serviço de Educação de Adultos -SEA, foi um movimento, que ajudou muito no desenvolvimento do processo para o ensino de Jovens e Adultos no Brasil, que por campo de atuação deveria se preocupar com a educação do adulto e com ele foi criado o Curso Primário para adultos, com profissionais capacitados.

O analfabeto era tido como fardo para o país, pois não contribuía para o desenvolvimento, mas crescimento do contingente dos analfabetos, acabaram por gerar interesse político, daí foi criada Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos ter uma proposta educacional voltada para a vida, trabalho e profissionalização.

A falta de alfabetização e o próprio analfabeto era visto com preconceitos e nesse momento os coordenadores da campanha o viam preconceituosamente. Paiva (2001, p.184) declara que “[...] a ideia principal [...] é a de que o adulto analfabeto é um ser marginal que não pode estar à corrente da vida nacional. E associam-se a crença de que o adulto analfabeto é incapaz ou menos capaz que o indivíduo Alfabetizado.[...]”.

Conforme a campanha foi acontecendo houve uma mudança dessa visão, deixando de ser tão preconceituosa e passando a ser a representante da Educação para Jovens e Adultos com a contribuição do Estado, foi o movimento popular que levou a essas mudanças. Foram bem naturais as lutas a favor da EJA, porém só foram reconhecidas devido a essas lutas, mas ainda faltava valorização para EJA e foi a partir desses movimentos que a reação aconteceu, como uma resposta do Estado às críticas aos governos.

[...] a agora a característica do desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a Educação de Adultos, passa a ser uma condição

necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida [...]. (HADDAD, 2000, p.111).

Nessa perspectiva, a EJA veio ganhando espaço e sendo reconhecida para atingir seus objetivos que é diminuir o analfabetismo. O movimento popular marcou a Educação de Jovens e Adultos, foram fortalecidas por ações educativas e políticas com programas de interesse na EJA tal como relata Ribeiro (2001).

[...] A criação do Fundo Nacional do Ensino primário em 1942 do Serviço de Educação de Adultos, da Campanha de Educação de Adultos, ambos de 1947, da Campanha de Educação Rural, iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.” (RIBEIRO, 2001, p.59).

Na década de 60, foram criadas outras campanhas com visões diferentes das anteriores, a proposta agora era uma educação igualitária e para todos. Desenvolveram programas para erradicar o analfabetismo no país, com melhorias para conseguir a imagem ideal para o país. “[...] o analfabetismo é indicado como o causador da pobreza e marginalização, passou a ser também como uma pobreza gerada e assim gerando a desigualdade social [...]” (Cunha, 1999, p.12).

Surgiram diversas campanhas de Educação de Jovens e Adultos e entre os mais conhecidos estão: o Movimento de Educação de Base, o Movimento de Cultura Popular de Recife, “De pé no chão também se aprende a ler”, de Natal e o Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, entre outros.

Paulo Freire passou a ser uma referência na Educação de Jovens e Adultos, pois mostrou uma educação de forma diferente, pensada no indivíduo no processo de aprendizagem, tendo uma educação e alfabetização de maneira crítica e prática. Suas metodologias podem ser observadas no Plano Nacional de Alfabetização, que se destinava atender a maior parte da população analfabeta do país, o seu método fosse colocado na Educação de Jovens e Adultos.

No período da Ditadura Militar, no nosso país muitos programas se perderam, mas no período militar, em 1967, que nasceu o Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização, porém muitas partes do projeto foram substituídas por interesses do governo militar.

Em 1971, surge o Supletivo procurando complementar a escolarização e o analfabetismo, colocando nas escolas aqueles que não concluíram ou continuaram na idade adequada. A Lei 5.692/ 7 regulamenta o supletivo, com a intenção de ensino que apresentassem atividades educativas de maneira mais flexível para o indivíduo, preenchendo as necessidades, através de exames, segundo Haddad (2000):

O ensino supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto escola de futuro, elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica, observada pelo país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe popular, mas de uma escola e por sua clientela pois a todos deveriam atender uma dinâmica permanente de atualização. (HADDAD, 2000, p.117).

A pressão da Ditadura Militar naquele momento da história onde se enxergava apenas uma educação técnica, para atender o mercado de trabalho e a vida social, aceitar a iniciativa do Supletivo formou a base dos parâmetros da Educação a Distância, como uso das ferramentas tecnológicas, como a TV e o rádio, que já foram copiadas em outros projetos educacionais no Brasil.

O Programa Mobral, que tentou por tempos à sua maneira preparar uma Educação a Distância, foi trocado na década de 80 pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, o Educar.

Em 1990 a Fundação Educar foi extinta onde a Educação de Jovens e Adultos foi descentralizada, passando a responsabilidade aos municípios, mesmo havendo intervenção do estado. Nesse mesmo período, o governo buscou criar o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) no governo Collor, porém com o impeachment, ele foi parado por Itamar Franco.

A luta para manter a EJA, então ficou por conta do profissional da educação, que realizaram importantes andamentos em direção a um novo conceito de Educação de Jovens e Adultos. Em 2008 a EJA passou a ser reconhecida pelas Leis das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e ficou reconhecida como Direito Público. E o parecer CNE CEB 11/2000, além disso, fala que a Educação de Jovens e Adultos, não completa a educação perdida e sim é uma educação nova para aqueles que necessitam continuar ou concluir a educação básica. Sobre a LDB, a Lei nº 9.394, Haddad afirma que essa lei “oferecer a essa educação de jovens e adultos uma fração e pouco moderno”.

O programa foi criado por um Decreto nº 6093 de 24 de abril de 2007, com o objetivo de globalizar a alfabetização de Jovens e Adultos, com a idade a partir dos 15 anos ou mais, sendo assim uma vitória, pois passou a subsidiar a Educação de Jovens e Adultos.

A Educação de Jovens e Adultos teve uma conquista quando foi incluída no fundo do Desenvolvimento da Educação Básica o FUNDEB, que havia sido trocado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério o FUNDEF, sendo favoreceu nas questões básicas e nas reservar recursos para Educação de Jovens e Adultos.

As ideias de Paulo Freire ao iniciar a Educação Popular eram a conscientização para a liberdade, igualdade e que os cidadãos pudessem superar as condições sociais e a pressão da sociedade. Então, deixaria a Pedagogia do Oprimido, para um sujeito que teria que lutar por mudanças e sua libertação graças a educação, “(...) a liberdade não chegou pelo acaso, mas sim, pelas práticas de buscar pelo conhecimento e reconhecimento das lutas por ela as lutas por ela. (...)” (FREIRE, 1987, p 31).

Sendo assim, Paulo Freire sempre mostrou seus interesses em gerar uma educação de igualdade, sempre lutando por aprendizagens e educação. Com sua determinação, deixou grande contribuição ao Ensino de Jovens e Adultos, com suas ideias para um sistema educação igualitária e na formação de sujeitos críticos.

## 2.2. A FORMAÇÃO DO ALUNO DO EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) se caracteriza como um importante campo do âmbito educacional para compreender quais os principais motivos de fracasso e sucesso na organização de políticas educacionais de acesso, permanência e formação dos alunos. Os alunos dessa modalidade vivem problemas como preconceito, vergonha,

discriminação, críticas, tudo são experiências no âmbito familiar como na vida em comunidade.

Os alunos da EJA trazem experiências de vida, traçadas por lutas de sobrevivência, que tiveram que fazer escolhas entre: estudar e ter seu certificado de conclusão de Ensino Fundamental e Médio ou de inserir-se precocemente no mercado de trabalho. A incerteza pela escolha, gera o abandono escolar, para poder levar o sustento para sua família. A EJA proporciona uma visão mais ampla, que vai além dos muros da escola, traz consigo o cotidiano dos alunos para proporcionar ensino-aprendizagem, para garantir uma aprendizagem eficiente. “Percebe-se que é a partir dos saberes, conhecimentos, interrogações que aprenderam em sua trajetória de vida será um ponto de partida para uma pedagogia que se pautou pelo diálogo entre os saberes escolares e os saberes sociais.” (ARROYO, 2011, p.108).

Portanto, é imprescindível que no processo de ensino-aprendizagem na EJA considere a vivência, a cultura e o contexto social dos estudantes e assim valorizando o conhecimento que adquiriram ao longo de suas vidas e experiências, para adquirir novos conhecimentos científicos a partir de suas vivências. A vista disso, essa modalidade de educação traz uma nova oportunidade de romper a exclusão da sociedade e ter uma nova chance de obter da educação básica.

Arroyo (2011), afirma:

Vê-los em sua trajetória humana. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e a sobrevivência (ARROYO, 2011, p. 99).

Partindo desse pensamento, percebe-se que a EJA originou-se em políticas públicas mal sucedidas, assim, fazendo com que seu público virasse vítima desse fracasso em virtude da incapacidade do processo de ensino-aprendizagem e da evasão escolar, por não concluir o seu Ensino Fundamental e Médio. Desta forma, não tem uma boa oportunidade no mercado de trabalho.

A EJA renova e promove a interação do indivíduo com a sociedade, tornando seu público apto ao trabalho e enfrentamento dos desafios sociais. Ao concluírem seus estudos, aumentando suas chances não só no mercado de trabalho mas também no ensino superior.

Contudo, percebe-se que há um comodismo com esta realidade, pelo fato dos alunos da EJA Ingressarem no mercado de trabalho, ficam estagnado, não buscam qualificação profissional ou novas oportunidades na sua vida profissional, acadêmica e suas perspectivas, e por isso, é necessário que os professores desta modalidade incentivem a um novo olhar sobre o mundo após a conclusão do Ensino Fundamental e Médio. Uma vez que, a educação abre portas para novas oportunidades para sua vida e de sua família.

### 2.3. OS EXAMES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

De acordo com os artigos 37 e 38 da LDB nº 9.394/1996, a Educação de Jovens e Adultos - EJA passou a ser uma modalidade da Educação Básica que atende um público como jovens, adultos e idosos e estabelece a idade mínima para a realização dos exames supletivos para a certificação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, 15 a 18 anos.

Conforme a LDB nº 9.394/1996 artigo 38, afirma que:

**Art. 38.** Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

**§ 1º** Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I- No nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II- No nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

**§ 2º** Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

Os cursos da EJA passaram por reformulação recente, dando uma maior flexibilidade para os alunos que nele estiverem matriculados. De acordo com a Resolução CNE/MEC nº 01/2021 e no Parecer CNE/CEB nº 01/2021, as formas de oferta da EJA são: Educação de Jovens e Adultos presencial; Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD); Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de formação técnica de nível médio; e Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida.

Essas são as diferentes possibilidades presentes na EJA para atender às variedades de seu público, permitindo que o direito à educação e formação técnica e profissional sejam devidamente válidos. Assim, seu percurso pode ser flexibilizado com as possibilidades digitais, tecnológicas, híbridas e remotas, tendo um papel importante nesse processo de certificação para aqueles que tanto precisam.

No cotidiano escolar muitos são os desafios enfrentados pelos alunos da EJA, para que tenham um ensino de qualidade, tais como: a diferença cultural, a variação de idades entre os alunos, a socialização uns com os outros, a superação do analfabetismo digital, o cansaço, o tempo que não tem para se dedicar aos estudos, as metodologias utilizadas pelos professores, são fatores que impedem o aprendizado desses alunos.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, a oferta da educação para os jovens, adultos e idosos foi reconhecida. Estabelecida como modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e como uma parte integrante da Educação Básica, a EJA tem como propósito erradicar o analfabetismo e a evasão dos alunos dentro do sistema educacional.

O artigo 37, parágrafos 1º e 2º da LDB nº 9.394/1996, afirma que:

**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.

A EJA pode ser ofertada na forma de cursos e exames, os cursos da EJA têm maior flexibilidade para os alunos que nele estiverem matriculados. A carga horária reduzida, em comparação com o Ensino Regular, sem dúvida passou a ser um atrativo mais àquele aluno que necessita de uma formação mais rápida. Um dos destaques que passou a ser um atrativo para aquele aluno que necessita de uma formação mais rápida, em comparação com o Ensino Regular.

Um ponto relevante sobre a prova da EJA é a não exigência que o estudante esteja matriculado em alguma escola da EJA, porém é necessário estar inscrito nos exames, que será avaliados os conhecimentos dos alunos, independentemente do tipo de preparo que ele possua, sendo uma oportunidade mais prática e rápida de concluir os estudos. Os Exames de Certificação da EJA, além da aprendizagem, das competências e habilidades do aluno, também valorizam as experiências e vivências dos estudantes.

As pessoas que buscam a certificação pela EJA anseiam por oportunidades melhores na sua vida profissional, ingressar no ensino superior e serem ativos na sociedade. À vista disso, a procura desta modalidade da educação básica é mais acessível a jovens e adultos, por ser uma forma rápida de certificação de ensino.

Nesse sentido a EJA é importante para incluir o indivíduo na sociedade em que vive, favorecendo para um enquadramento no mercado de trabalho com uma remuneração justa, assim proporcionar uma vida melhor, dando-lhes a oportunidade de ser inserido ao mercado de trabalho ou até mesmo inserção no nível superior.

### 3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Utilizou-se como metodologia nesta pesquisa documentos oficiais que se referem à Educação de Jovens e Adultos (EJA), pesquisa bibliográfica e artigos. Realizou-se também questionário para a investigação acerca do tema trabalhado, para se obter argumentos sobre os indivíduos que buscam realizar os exames da EJA, e, por fim, foram utilizados pressupostos de uma pesquisa qualitativa, que possibilitaram uma explicação a respeito das considerações sobre o tema aqui apresentado. Para melhor entendimento da realidade estudada, serão utilizadas fontes secundárias, tais como: artigos, sites de pesquisa, documentos, legislação educacional e possíveis coleta de dados. De acordo com Minayo (2007):

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 e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2007, p.21-22.).

A autora defende que qualquer investigação social deveria observar uma característica básica de seu objeto, utilizar técnicas de coleta de dados adequadas, buscando explicar o porquê das coisas, demonstrando o que convém ser feito.

A partir disso, buscou-se no histórico educacional brasileiro os pontos positivos e negativos em relação às políticas pedagógicas aplicadas, como esse percurso chega na EJA, sua importância e o que ainda falta melhorar para se ter uma educação de qualidade. Além disso, como os métodos e metodologias organizaram o avanço para uma consciência crítica desses alunos e do mundo em que vive, assim despertando as suas habilidades para desenvolver-se, e tornando-os mais críticos a respeito daquilo que os cercam, ou seja, no seu pensamento. Para isso, é necessário entender cada um dos alunos para utilizar as vivências e experiências a favor da sua aprendizagem e seu desenvolvimento intelectual.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O artigo foi elaborado com pesquisas bibliográficas, realizou-se um questionário para a investigação acerca do tema trabalhado, para se obter argumentos sobre os indivíduos que buscam realizar os exames da EJA e obtiveram o certificado, e, por fim, foram utilizados pressupostos de uma pesquisa qualitativa.

A pesquisa foi feita através de embasamento teórico satisfatório, houve a necessidade de ir em busca de bases para melhor compreensão da temática “Os Exames na Educação de Jovens e Adultos - EJA e a Formação do Discente”. Assim, na tentativa de que o trabalho se tornasse bem fundamentado diante das pesquisas bibliográficas com os autores: Paulo Freire, Haddad, Arroyo, Ribeiro e Paiva, assim como as legislações que amparam a EJA.

Percebeu-se através das pesquisas realizadas os alunos da modalidade EJA sofrem preconceitos, discriminação, críticas no ambiente familiar e na comunidade, pois não concluíram a educação básica, sobrevivem com um trabalho informal com um salário abaixo da média. Muitos jovens e adultos pararam de frequentar a escola devido ter que ajudar a família, outros por se tornarem chefe de família entre outros motivos que colaboram para desistência de concluir os estudos. Então o retorno para a escola se torna complicado para esses indivíduos que já tem família, filhos, fora o cansaço de um dia inteiro de trabalho.

O autor fala que o causador da pobreza e marginalização é o analfabeto, poder ser que tenha influência, pois vivemos no mundo capitalista onde existem pessoas com muito e pessoas que não tem nada, gerando assim a desigualdade social, a violência etc. “(...) o analfabetismo é indicado como o causador da pobreza e marginalização, passou a ser também como uma pobreza gerada e assim gerando desigualdade social (...)” (Cunha, 1999, p.12).

Arroyo apresenta a ideia dos conhecimentos já adquiridos com a vida dos alunos da EJA, a trajetória, exclusão social, a importância que tem e levar em consideração e utilizar como metodologias, métodos para transformar em conhecimentos científicos, partindo de tudo que já foi vivido por ele, desenvolvendo o indivíduo através das suas experiências e colocando de volta na sociedade.

Paulo Freire “defende uma educação para todos de igualdade, assim superando as diferenças, o próprio aluno buscando sua libertação através da educação”. Portanto, podemos dizer que a educação vem para libertar as pessoas que vivem presas nas condições de vida precária, devido à falta de estudo transformando-as em pessoas ignorantes, que não procura melhorar de vida e aceita tudo que é dado, a partir do momento em que o indivíduo buscam conhecimentos e se liberta desse pensamento de inferioridade.

Como apresenta Haddad o papel que a educação deveria desenvolver-se para diminuir a desigualdade social no país, principalmente a educação de jovens e adultos, sendo assim, através da educação traçando metas para desenvolvimento da mesma. Expressa também que a EJA é necessária para que os países se desenvolvam.

O exame da EJA tornou-se mais atrativo para aqueles que procuram a modalidade devido a flexibilidade que é oferecida, pois trata-se de avaliação de conhecimento, como já vem falando é exame, não é cobrado presença do aluno em sala de aula, os horários são flexíveis, a duração do exame para conclusão do Ensino Fundamental e Médio curto prazo.

Com a certificação da EJA o aluno está apto ao trabalho e o enfrentamento dos desafios sociais, assim cada dia construindo novos conhecimentos que pode colaborar com a sociedade. A EJA oferece a oportunidade do aluno ingressar no ensino superior e entrar no mercado de trabalho. Porém, para isso ocorrer o aluno necessita buscar qualificação profissional, continuar os estudos para adquirir novos conhecimentos, só o certificado da EJA não irá garantir o conhecimento necessário que o indivíduo deseja, precisará buscar novos aprendizados, assim ter uma formação em qualquer área que mais combine com ela.

Os alunos da EJA não têm um perfil traçado são pessoas que não concluíram o Ensino Fundamental e Médio na idade apropriada, mas por seus motivos depois de adultos buscam por essa conclusão.

A EJA não dá formação para o aluno apenas dá suporte, pois, um dos critérios básicos para mercado de trabalho, um curso profissionalizante, nível superior é a escolaridade do indivíduo, pois se não tiverem pelo menos Ensino Médio não terão como inserir-se.

Assim os indivíduos precisam buscar suporte como estar sempre se qualificando, adquirindo novos conhecimentos e habilidades para que consigam atuar de forma justa no mercado de trabalho e no ensino superior, além de estar preparado para o convívio social.

Diante de tudo que foi exposto no artigo a EJA passou por muitas mudanças até hoje para melhoria dessa modalidade, precisando ainda de mais mudanças nas políticas públicas, no currículo, nas metodologias para que diminua a evasão na modalidade, o público da EJA são pessoas que já tem uma idade avançada, que tem família, filhos, responsabilidades.

A educação é o passaporte para um mundo melhor, transforma o indivíduo crítico,

que sempre está buscando conhecimento de forma incansável, o seu desenvolvimento para atingir seus objetivos, assim quebrando os preconceitos imposto pela sociedade que os alunos da EJA.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA baseia-se nos pensamentos de vários educadores e autores, principalmente de Paulo Freire, que defende uma educação libertadora, uma educação para todos. Que utilizar o próprio conhecimento do aluno como ferramentade ensino-aprendizagem.

A EJA é uma modalidade formal, assegurada pela Constituição Brasileira, reconhecida na Legislação, assim assegurando todos aqueles precisam concluir a educação básica.

A EJA é necessária para que o indivíduo se insira novamente na sociedade emque se vive. Oferecendo à pessoa a oportunidade de retornar para sala de aula e adquirir conhecimento.

Os objetivos que fazem os alunos buscarem a EJA são os mais diversos mas o principal é obtenção do certificado da educação básica, pois, assim realizaram os seus sonhos de ingressar em cursos superiores, se profissionalizar em alguma área que mais se encaixa com seu perfil, conseguindo melhores oportunidades no mercadode trabalho ou até mesmo uma promoção de cargo.

Com avanços que EJA obteve no decorrer de sua história, a mesma veio comouma oportunidade que muitas pessoas precisam para ter a conclusão do ensino Fundamental e Médio de forma rápida e eficiente. Além disso, como os métodos e metodologias utilizados pelos professores, são organizados pensados no aluno que estão inseridos na modalidade, trabalhando-se na consciência crítica dos mesmos e do mundo em que vive, assim despertando as suas habilidades para desenvolver-se,e tornando-os mais críticos.

Os exames da EJA, assim como o certificado, não dá nenhuma formação para aluno apenas dá suporte para que ele possam buscar uma qualificação profissional, ingresso ao nível Superior, o passaporte para entrarem no mercado de trabalho, um dos requisitos básicos para isso é terem no mínimo o grau de escolaridade nível Médio.

O perfil do aluno da EJA são pessoas que não concluíram o Ensino Fundamental e Médio, a grande maioria são responsáveis por outras vidas, outras precisam trabalhar para levar o sustento para dentro de casa, mas tem os casos de alunos que sofrem bullying na escola regular, desistiu de frequentar a escola, outras não se adaptaram a escola entre outros motivos que ocasionaram a desistência e depois de adultos procuram concluírem, então dizer que a EJA tem um perfil de alunosé delicado, por isso podemos dizer que a EJA é para todos aqueles necessitam concluir a educação básica, sem precisar traçar um perfil.

Cada indivíduo que conclui a educação básica já colabora para diminuir a taxade analfabetismo no nosso país, e assim vai rompendo os preconceitos que foram postos pela sociedade, sendo assim as pessoas vão buscando melhorias de vida, os jovens são libertados dessa vida tão precária procurando conhecimento e ficando longe do mundo do crime, da marginalização, se inserindo novamente na sociedade como uma pessoa de bem.

## REFERÊNCIAS

- [1] ARROYO, Miguel Gonzáles. Currículo, território em disputa. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- [2] BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Casa Civil. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 ago. 2022.
- [3] BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.
- [4] BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000.
- [5] BRASIL. Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 28. ago. 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>.
- [6] CATTANI, Antônio D. Teoria do capital humano. In: Trabalho e tecnologia: dicionário crítico. Petrópolis: Vozes, 1997.
- [7] CUNHA, Maria Conceição da. Introdução - discutindo conceitos básicos. In SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.
- [8] FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 17ª Edição., Paulo. Educação Como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007, 30ª edição.
- [9] HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, mai. /jun./Jul./Ago. 2000, nº 714, p.108-130.
- [10] Histórico da EJA no Brasil. Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/historico-da-eja-no-brasil/>. Acesso em: 14 de agosto de 2022.
- [11] Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Partel.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2022. BRASIL.
- [12] MINAYO, M. C. S. Teoria, método e criatividade: o desafio da pesquisa social. In: (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 21.
- [13] PAIVA, Vanilda. Educação popular e educação de adultos. São Paulo, Edições Loyola, 1987. RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 out 2022.
- [14] SANTOS, M. L. L. (2003). Educação de jovens e adultos: marcas da violência na produção poética. Passo Fundo: UPF.
- [15] SILVA, H. F. As causas da evasão escolar: um estudo de caso numa unidade de ensino da rede municipal de Itupiranga: Pará nos anos de 2013 e 2014. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE. 2015.

# Capítulo 14

## *TDAH - Inclusão e desafios no contexto escolar*

*Claudia Lemos de Oliveira<sup>1</sup>*

*Francisco Braga da Silva Junior<sup>2</sup>*

*Susane Maria Ferreira Batista<sup>3</sup>*

*Dorvalina de Souza Barreto<sup>4</sup>*

**Resumo:** O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade- TDAH na escola, pode ser caracterizado como um desafio. Diante disso, em favor de uma aprendizagem significativa e inclusiva, buscou-se abordar os processos de orientação dos professores, ações interativas de inclusão de crianças no ensino regular da escola pública e analisar as estratégias utilizadas pelos professores na perspectiva de promover a interação professor e aluno com TDAH, pais e contexto escolar. Realizou-se uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo, com contribuição de bases teóricas para melhor fundamentação. Como resultado, observou-se que o aprendizado dos alunos com TDAH no ensino regular de uma escola da rede pública na cidade de Manaus – AM, embora tenha sido detectado que muitos professores precisam de formação continuada relacionada às práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, foram verificadas atividades lúdicas com dinamicidade e respeito. Porém, ainda precisa ser melhorado.

**Palavras-chave:** Inclusão. TDAH. Ensino. Aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>2</sup> Graduando do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>3</sup> Graduanda do curso de Pedagogia do Centro Universitário FAMETRO

<sup>4</sup> Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica, Institucional e Educação Inclusiva. CENSUPEG

## 1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é detectado com mais frequência nas crianças diante das relações e comportamentos delas no ambiente escolar. Assim sendo, optou-se por um aprofundamento significativo sobre as implicações que a hiperatividade acarreta no processo de aprendizagem e na inclusão dessas crianças, bem como na forma que o professor lida diante das características apresentadas pelos alunos com TDAH.

Sendo assim, a importância do presente estudo se dá pela necessidade de enfatizar sobre as dificuldades de incluir os alunos com alguma deficiência, exclusivamente os de TDAH 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.

Partindo desse contexto, destaca-se que a criança quando detectada com TDAH, normalmente, ao ingressar na escola começa a se sentir excluída, principalmente, quando a didática do professor não colabora. A partir da vivência com as outras crianças, os professores, pedagogos e/ou psicólogos percebem nelas diferença no comportamento, como: dificuldade em desenvolver suas atividades e a forma que interage no âmbito escolar. Assim, os profissionais conversam com os familiares, alguns demonstram laudos, outros dizem desconhecer o déficit.

Dessa forma, o professor percebe que a criança demonstra dificuldade em adaptar-se, seguir as regras, demonstrando impopularidade entre os colegas de sala de aula, podendo ocorrer até mesmo com o professor, além disso, o baixo desempenho escolar é notado também.

Em virtude disso, percebe-se que lidar com TDAH na escola pode ser caracterizado como um desafio. Na maioria das vezes, as notas são baixas, a adaptação ao ambiente escolar é difícil e o comportamento é desafiador. Esses são alguns sinais de alerta, pois apontam as características comuns de quem tem Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Em consonância com o contexto acima, surgiram os seguintes questionamentos: Como se constrói o conhecimento dos alunos com TDAH no ensino regular? Quais as ações efetivas de inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem?

Levando em consideração esses aspectos, o estudo tem como objetivo principal analisar o processo de inclusão no ensino regular com intervenção junto aos alunos com TDAH em favor de uma aprendizagem significativa e inclusiva, desdobrando-se em outros três objetivos específicos: verificar processos de orientação aos professores para melhor identificar as características apresentadas pelos alunos de TDAH; identificar ações interativas de inclusão na escola pública do ensino regular à crianças com TDAH e analisar as estratégias utilizadas pelos professores na perspectiva de promover a interação professor e aluno com TDAH, pais e contexto escolar.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar as dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar e o desafio para pais e professores em lidar com alunos e filhos que são diagnosticados com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. Sendo visível em sala de aula e/ou no contexto escolar a desatenção, agitação em excesso, emotividade e impulsividade que afetam a integração deles em casa, na escola e na comunicação em geral.

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, visto que a criança com TDAH apresenta as mesmas dificuldades de outras crianças, só que em grau muito mais elevado.

Dessa forma, percebe-se que a importância deste artigo se dá pela significância do conhecimento da necessidade da inclusão do aluno com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), identificando as técnicas e estratégias de base pedagógica que podem ser utilizadas em ambientes educacionais, com educandos diagnosticados com estes transtornos.

Ter um olhar de sensibilidade e estar sempre atento aos sinais presentes na dinâmica dos alunos nos possibilita diagnosticar todos os percalços e desafios a serem enfrentados durante o exercício da profissão. Tais desafios nos mostram que a caminhada na profissão não se trata somente dos conteúdos em si e sim das relações com os alunos, equipe escolar, corpo docente e a comunidade. Tais feitos da profissão resultam em uma boa relação e claro um ótimo ensino e boa produtividade dos alunos, que refletem não somente na escola, mais também na relação com os pais, amigos e a vida como um todo. A inclusão torna-se o ponto chave de um ensino e aprendizagem significativo no que tange o ensino de qualidade.

Nessa perspectiva, percebe-se a relevância das políticas de inclusão, voltadas à educação inclusiva, pois ainda se acredita que o ensino de fato se torne igualitário e isso é extremamente possível. É fundamental expor que as políticas de inclusão trazem significativas evoluções para a inclusão escolar. Mesmo que o índice de alunos não sejam muitos matriculados anualmente, ainda que o ensino, algumas vezes, não seja muito acessível.

Obtendo os resultados relevantes a partir dos levantamentos de dados, onde detectou-se que muitos professores precisam de formação continuada relacionado às práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula com alunos de inclusão. Ressalta-se que novas metodologias quando realizadas, fornecem entendimento preciso, os resultados tornam-se positivos e notados com frequência.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. A INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM À LUZ DA INCLUSÃO**

A princípio o professor é o principal mediador no que tange o ensino-aprendizagem entre professor-aluno. Por isso, é relevante entender seu aluno com TDAH. Conforme a Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA, 2013):

O professor é um dos grandes observadores de crianças, é quem as conhece como poucos, pois consegue manter o olhar individual, mesmo em meio a uma “multidão”. Diferente de outros profissionais, ele é um dos poucos que enxerga a criança e ao adolescente em sua rotina, na realidade em que ele está inserido (ABDA, 2013).

O professor deve propor didáticas que desafiem a criança com características que simplifique o aprendizado e o deixe significativo, mas não somente, que o professor e o aluno tenham interação significativa, onde ambos potencializam seus conhecimentos e suas experiências (SANTOS; FRANCKE, 2017).

A prática do professor deve contribuir nas dificuldades de aprendizagem das crianças com TDAH, da mesma forma, a escola deve desempenhar um papel relevante aos professores, possibilitando condições mínimas para trabalhar e desenvolver uma inclusão eficaz adjunto de um processo de ensino-aprendizagem que concentre e qualifique as atividades desenvolvidas em crianças que apresentem características do transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH).

## **2.2. AÇÕES INTERVENTIVAS DE INCLUSÃO NA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

A ação interventiva de inclusão diz respeito às didáticas direcionadas pelos professores, pedagogos, e até mesmo lei que contribua para uma efetivação precisa. Tais ações interventivas contribuem de forma significativa para o processo de inclusão nas escolas de Educação Infantil. Partindo disso, Silva; Reis; Silva (2019) afirmam que há normativa legal que institui a inclusão escolar de pessoas com deficiência enquanto direito jurídico no Brasil não é produto de investimento em âmbito nacional.

Dessa forma, as normas evidenciam condições legais que determinam às escolas garantirem às crianças com deficiência um local igualitário, com atividades inovadoras, lúdicas, que favoreçam um processo de ensino-aprendizagem igualitário e de qualidade. Logo, a política de inclusão investe nas condições especiais que se apresenta, possibilitando uma ativa inclusão nas engrenagens educacionais, nas redes sociais e no contexto econômico. Para Lopes (2015),

[...] própria estratégia de Estado que irá promover outras condições de vida, de participação, de trabalho, de saúde e de aprendizagem para 'todos' que tiverem 'força de vontade' de produzir e de lutar para serem diferentes e para participarem de outras formas de uma 'outra' vida. Insisto: terem outra vida e não a mesma vida que outros (LOPES, 2015, p. 299).

Para a autora, isso contribui para as necessidades distintas e apresentadas pelos alunos com histórico do TDAH. Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA, 2019), o TDAH, é um dos transtornos comportamentais infantis mais diagnosticados atualmente, pois ele se atribui a um transtorno de comportamento que denota o não reconhecimento de limites, hiperatividade, desatenção, impulsividade, ou a combinação destes sintomas, desde que os padrões não se enquadrem nos limites normais da idade e do desenvolvimento da criança.

O Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) tem sido de suma importância para estimular as crianças na parte cognitiva em seus vários contextos. Sua aplicabilidade diz respeito a instrumentos para a modificabilidade cognitiva. Possui nível I e II direcionado às crianças escolares e adultos, compõe-se 14 instrumentos. Há também o PEI básico que se subdivide em 2 níveis, compondo-se por 7 instrumentos, direcionados a

crianças de pré-escolares, pessoas não alfabetizadas ou que apresentam dificuldades de aprendizagem (RICCI; ASSIS; NOGUEIRA; GOTUZO, 2020).

As ações interventivas de inclusão em crianças com TDAH devem ser direcionadas pelo professor, pois as estratégias pedagógicas precisam ser aplicadas de forma que os recursos e metodologias sejam diferenciados em vista de uma ajuda significativa ao aluno, assim, integrar a família neste processo torna-se de extrema necessidade.

Os autores Carrington; Brourke & Dharan (2012), Mesa e Garcia (2015) e Menino-Mencia, *et al.*, (2019) pontuam que a necessidade de desenvolver uma escola inclusiva que oportunize a reflexão e a participação dos alunos na promoção da inclusão, é, sobretudo, de suma importância. Entretanto, um olhar mais amplo nessa promoção da inclusão de alunos com TDAH, os envolve, assim como, os pais, professores e toda comunidade escolar (NUNES; SAIA; TAVARES, 2016).

No cotidiano escolar veem-se muitos atos de exclusão, desigualdade, opressão, dicotomias, dentre outras que distanciam a interação das crianças umas com as outras, principalmente quando advém de escola pública. Conforme Miranda (2016):

A escola, como lócus da trama da exclusão, constitui-se, portanto, como lugar privilegiado da ação dos sujeitos sociais como mediadores das práxis sociais. A escola e a própria sala de aula constituem-se, assim, em espaços onde a contribuição dos profissionais da educação melhor será sentida no sentido de transformação da educação. Os profissionais da educação podem, então, atuar como mediadores privilegiados da relação entre aqueles considerados pela escola como “diferentes” e a cultura escolar, tendo em vista que podem romper com a cultura dominante contribuindo para construir uma contracultura, isto é uma nova cultura, baseada em novos princípios e valores, a exemplo do respeito, equidade, solidariedade e cooperação (MIRANDA, 2016, p. 18).

Outro ponto, são as descrições de comportamentos infantis indicativos de alunos com TDAH, são eles: a distração com situações irrelevantes, não recordar das tarefas do dia a dia, demonstrar inquietação na cadeira, fala em excesso, manifestação de impaciência e/ou envolver-se em situações que se acidente, potenciando ações de forma perigosa, sem ao menos refletir sobre as consequências (American Psychiatry Association, 2013, p. 59-60). Cabe ressaltar que a característica principal do TDAH é a falta de atenção e/ou de hiperatividade, aparecendo mais em crianças em idade menor que sete anos (MANTILLA; ALONSO, 2015).

Além disso, quando se diagnostica a criança com o TDAH, deve-se ser esclarecido que o objetivo do tratamento não é curar a criança, mas sim regularizar e viabilizar um comportamento funcional satisfatório na família, escola e na sociedade (ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2016).

Por conseguinte, pode-se destacar para a escola pública de Educação Infantil que tenha alunos com TDAH e que deseja incluir esses alunos uns com os outros, sem que esteja apenas no papel ou em uma fala de pedagogos e diretores, uma proposta de um Plano Educacional Individualizado – PEI, cujo seu objetivo maior é incluir por meio de estratégias educativas alunos portadores de deficiência física e intelectual.

É por meio dele que a escola obtém um novo olhar de forma individualizada para cada aluno, tendo em vista a peculiaridade dele ao desenvolver as atividades no âmbito escolar. Entre as atribuições do PEI está a adaptação curricular para cada necessidade, levando em consideração os desafios motores e intelectuais e o estilo de aprendizagem de cada discente (PINTO, 2019).

Portanto, o que se espera diante dessas ações interventivas, é conscientizar a todos os profissionais, pais, a sociedade em geral que há a necessidade de implementar estratégias a fim de construir uma escola verdadeiramente inclusiva, onde a criança permaneça e se aproprie do conhecimento.

Assim, todos esses agentes, principalmente os envolvidos no âmbito escolar e familiar se responsabiliza pelo ato de planejar, intervir e avaliar o que se procede e assim seja percebida a grande importância que o processo ensino e aprendizagem dos alunos têm perante a sua vivência no contexto escolar (GOMES et. al., 2017).

### **2.3. INCLUSÃO DE ALUNOS COM TDAH NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A inclusão no Brasil vem dando um salto significativo, mesmo que em muitas escolas a realidade ainda seja negativa. Embora existam resultados que influenciam na realidade da escola, a prática docente na escola básica, continua apontando dificuldade na execução de estratégias diante do sistema de ensino, denominado como “educação especial” (LANUTI, 2015).

Assim sendo, as políticas de inclusão no Brasil surgiram de forma desafiadora, mas com a visão de uma educação inclusiva para todos. Segundo Lasta; Hillesheim (2014):

As políticas públicas de inclusão escolar surgem no Brasil, em um solo adverso, tendo como desafios enfrentar as desigualdades sociais e vencer a tradição política autoritária, desafios que surgem a partir da instauração e consolidação de um regime democrático. Nesse contexto, a escola, sob efeito das práticas discursivas a respeito da inclusão, é o local no qual essa deva ocorrer, a partir dos lemas “educação para todos” e “todos na escola” (LASTA; HILLESHEIM, 2014, p. 146).

Existe ainda a necessidade de atividades que possam interagir os alunos de forma estimuladora e criativa a aproveitar e reproduzir seus conhecimentos e experiências vivenciadas uns com os outros.

Para Denari e Sigolo (2016, p. 17) “reconhecer o direito da pessoa com deficiência é, todavia, ato social que ocorre no processo histórico de um determinado grupo, quando são repassadas as tradições: muitas são negadas, outras tantas são criadas”. Além disso, pontua-se que a escola deve ser comprometida com o ensino da diversidade, assim como o professor tendo conhecimento sobre as especificidades dessas crianças, principalmente as que têm TDHA. Conforme o documento com subsídios à Política de Inclusão:

[...] se faz necessário propor alternativas inclusivas para a educação e não apenas para a escola. A escola integra o sistema educacional (conselhos, serviços de apoio e outros), que se efetiva promotora de relações de ensino e aprendizagem, através de diferentes

metodologias, todas elas alicerçadas nas diretrizes de ensino nacionais (BRASIL, 2005, p. 19).

Desse modo, a necessidade de propor a igualdade no acesso ao ensino e permitir que os alunos deficientes ou não estejam na interação constante, faz com que se obtenha uma superação que, em alguns momentos nota-se um distanciamento, mas que pode ser revisto com ensino regular e o ensino especial de acesso à educação igual para todos. Por isso, as crianças com TDAH estão incluídas nas leis por elas demonstrarem suas especificidades, pois TDAH é considerado uma deficiência. É dessa forma que se observa a importância da inclusão das crianças com TDHA na educação infantil, no âmbito escolar, bem como no contexto fora dela, envolvendo, principalmente a família, pois se sabe que o professor não faz a diferença nessa caminhada sozinho, depende do apoio, familiar, escolar, profissional, órgãos, dentre outros.

Tratar sobre as diferenças na escola, especificamente alunos que apresentam necessidades especiais, como o de Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), é fundamental. Segundo Brasil (2013) “A escola de qualidade é aquela que através de conteúdos e das relações sociais que proporciona, propicia o desenvolvimento humano na sua plenitude, condições de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças”.

Sendo assim, para que ocorra a inclusão escolar, a sociedade precisa mudar sua forma de pensar e agir. Estes precisam ser de fato flexíveis e demonstrar por meio de suas didáticas que, valorizam as diferenças humanas, como também devem ressignificar os conhecimentos em virtude do aprender a aprender. Assim, aquele que se torna o interlocutor dos pais, torna-se educador e aprendiz ao mesmo tempo. Desse modo, percebe-se que a função do educador não é descrever diagnóstico, mas sim, de esclarecer as possíveis consequências que o transtorno TDAH pode acarretar caso não seja tratado de forma adequada.

Embora se tenha todo esse aparato mediante aos princípios da valorização de uma educação inclusiva, percebe-se que os resultados positivos serão vistos a partir do momento em que o atendimento educacional, de fato, potencializar a qualidade de ensino, condicionando efetivamente os direitos fundamentais à educação que as crianças, especificamente com TDAH merecem. Sobretudo, o Plano Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2020), diante de suas orientações, estimula por meio dos sistemas de ensino, a inovação coletiva, fortalece a educação especial que tanto sente a desigualdade, seja no contexto social, educacional como familiar.

### **3. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO**

Este estudo se caracterizou como uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, de cunho descritivo. Para se aprofundar sobre o objeto pesquisado, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica que possibilitou uma maior compreensão sobre o objeto em estudo, elencando os pensamentos dos autores já citados na contribuição deste trabalho, juntamente com o entendimento dos pesquisadores, o qual possibilitou também rever conceitos sobre o processo de inclusão dos alunos de Educação Infantil com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) em escolas públicas.

No segundo momento, foi realizada a pesquisa de campo, sendo evidenciado os alunos com TDAH; Observação da forma que o professor trabalha em sala de aula, os pensamentos deles sobre a inclusão desses alunos nas atividades com os colegas de sala, dentre outras.

A coleta de informações foi realizada em uma escola pública do ensino regular da cidade de Manaus – AM. Além de apresentar o campo de estudo, a população a ser pesquisada era composta pelo corpo docente, alunos e funcionários. Também foi abordado o instrumento de pesquisa - observação direta, no ano de 2019 (4 meses, de julho a novembro). Já em 2020 as observações foram feitas de janeiro a março (3 meses). Cabe destacar que devido a pandemia de Covid-19, foi solicitado que todas as instituições de ensino paralisassem, assim foi feito. De agosto a dezembro de 2020 (5 meses), foram escolhidos 2 semanas de cada mês para continuar o levantamento de dados e informações, QUE em alguns momentos, foram online, outros presenciais, tomando as medidas de prevenção corretamente. De todo modo, pode-se pontuar que o ano de 2020, foi um ano dificultoso para colher algumas informações que apenas o setor administrativo poderia fornecê-las, essa ocorrência se deu devido o surgimento da pandemia e isolamento dos alunos.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

No primeiro momento para que a pesquisa estivesse um embasamento teórico eficaz, houve a necessidade de ir em busca de bases para melhor compreender a temática “A inclusão de alunos com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade - TDAH na educação infantil”. Assim, no esforço de que o trabalho ficasse bem fundamentado diante da pesquisa bibliográfica, foram evidenciadas publicações a partir de 2011 a 2020. O refinamento foi feito de acordo com os critérios de inclusão e de exclusão. Após a inclusão, foi feita leitura na íntegra dos artigos disponibilizados em duas bases Scielo e Lilacs,

Dos artigos analisados nesta pesquisa, pode-se perceber a grande variedade de produção sobre a inclusão de alunos com TDAH, obtendo variedades de materiais com base na temática em estudo, sendo possível perceber se houve ou não uma relação com o contexto social, político, educacional, econômico brasileiro.

Para que fossem obtidas com precisão e coerência as coletas de dados, fez-se necessário utilizar critérios de inclusão dos estudos, bem como para suporte dos pensamentos dos autores as seguintes palavras chaves: “TDAH”, “Inclusão”, “Ensino”, “Aprendizagem”, “Professor”, “Aluno”. Quanto aos critérios de exclusão foram: os artigos científicos com conteúdo que abordam outros temas, bases de dados acadêmicos que não estivessem relacionados diretamente à inclusão de alunos de educação infantil com TDAH e 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 pública na cidade de Manaus-AM, sendo observado que os alunos da educação infantil, com esse tipo de transtorno, tinham acompanhamento médico (esse médico pelo responsável), bem como psicológico (proposto pela escola) e uma pessoa na sala de aula (auxiliar) perante alguns revezamentos. Vale ressaltar, que os professores demonstravam dificuldade na realização de suas atividades propostas, dificultando no

desenvolvimento das crianças, pois estes professores, precisavam prosseguir com sua didática com os demais alunos devido ao cumprimento do ano letivo.

No período de janeiro de 2019, observou-se também que nenhuma das crianças sofriam qualquer tipo de preconceito, eram bem recebidas pelos colegas. Também, por meio da coleta, detectou-se que um aluno com o grau moderado utilizava um livro da Editora Positivo, pois há um desenvolvimento nele, baseado nas dificuldades das crianças com TDHA. No entanto, as atividades transmitidas em sala de aula eram de acordo com o grau de dificuldade das crianças, de toda forma, elas faziam as atividades com os outros colegas.

Em fevereiro até a metade do mês de março de 2020, alguns professores demonstraram desmotivação quanto a formação continuada, pois é insuficiente e compromete o uso de suas estratégias quando utilizadas com os respectivos alunos. Pois, para eles, a escola poderia investir de alguma forma, para que aprimorassem suas atividades. Segundo o relato deles, nem sempre conseguiam trabalhar com dinamicidade, alegando que a realidade nem sempre era um conto de fadas.

Os meninos com algum tipo de déficit, muitas vezes, eram acolhidos e acompanhados depois dos demais alunos que não apresentavam nenhuma deficiência. Assim sendo, a professora passava suas atividades e dava suas orientações a eles. Já as meninas tinham uma pessoa específica para cada uma, pois apresentavam múltiplas deficiências. No entanto, as atividades eram adaptadas partindo de orientações e acompanhamento em sala de aula para melhor desenvolver a aprendizagem dessas crianças.

Através da observação direta, foi possível compreender que de fato a escola não está preparada para ações interventivas de inclusão, e muito menos o corpo docente não estão preparados para receber esse indivíduo que precisa de inclusão social e escolar. O papel social e escolar é fundamental para o desenvolvimento deles, pois ajuda a cada um progredir como indivíduo ou pessoa. Kassar (2011), pontua que se faz necessário olhar dentro da escola e identificar diferentes desafios.

Portanto, cabe enfatizar que, os alunos de outras etapas como, Ensino Fundamental I e II ao Ensino Médio, demonstraram algumas limitações, sejam elas autista ou próprio do TDAH especificamente, porém, não foi feito nenhum contato com eles, apenas foi comentado pelos próprios professores. No entanto, mesmo havendo a possibilidade dessas crianças terem alguma limitação, os professores não tinham tanto conhecimento, sendo uns dos pontos negativos encontrados no decorrer da pesquisa, a falta de formação profissional, para melhor acolher e incluir essas crianças que tanto merecem respeito no âmbito escolar.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considera-se que os resultados colhidos por meio das questões indagadas foram respondidos da seguinte forma, a construção do conhecimento dos alunos com TDAH no ensino regular de uma escola da rede pública na Cidade de Manaus – AM, acontece por meio de atividades lúdicas, onde a dinamicidade faz com que as crianças sejam incluídas no processo de ensino – aprendizagem de forma eficaz e respeitosa. Dentre os quais pode detectar também que as ações efetivas de inclusão dos alunos com TDAH perante o processo se dão por meio de ações interventivas vindas de políticas de inclusão, onde investem 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 escolar. Há também, o Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) que estimula a criança no processo cognitivo, assim como vários outros contextos.

Contudo, as estratégias utilizadas pelos professores da escola na perspectiva de promover a interação do professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno contribuíram para que todos estivessem olhares atenciosos, com respeito às diversidades, onde a convivência uns com os outros fosse de fato desenvolvida de forma satisfatória diante do ensino comum. Todavia, torna-se fundamental destacar que a convivência, principalmente, de uma inclusão igualitária e humanizada, condiciona-se a um direito de todos, pois certamente a sociedade precisa reconhecer que a discriminação não é mais aceita quando se diz que a luta é de todos.

Portanto, 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 uma realidade que não é real da que de fato ocorre no espaço escolar. Os professores estão cansados de buscar alternativas e didáticas que possam incluir os alunos em suas atividades propostas. Na verdade, o que eles almejam, é um maior incentivo para sua formação continuada. Embora existam várias formações disponíveis pelos meios tecnológicos, o tempo para interligá-la, é mínimo.

Espera-se assim, diante desse estudo que futuros acadêmicos possam prosseguir na temática, dando ainda mais visibilidade para essas crianças com TDAH, bem como os professores que lidam com a dificuldade de encontrar didáticas diferenciadas e atrativas para todos em sala de aula, pois a interação entre eles é fundamental.

## REFERÊNCIAS

- [1] ABDA. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFICIT DE ATENÇÃO. Relação professor, escola, aluno e família: a educação unida para o sucesso! [S. l.]: ABDA, 24 maio 2013. Disponível em: <https://tdah.org.br/>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [2] \_\_\_\_\_. O que é TDAH. 2019, Rio de Janeiro: ABDA. Disponível em: <https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [3] AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION – APA. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-V). 5th edition. Washington, DC: Author, 2013.
- [4] BRASIL. Documento Subsidiário. À política de Inclusão – MEC – Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [5] \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota\\_tenica322015\\_cgdh.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/nota_tenica322015_cgdh.pdf). Acesso em: 17 de out. 2022.
- [6] \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [7] CARRINGTON, Suzanne; BOURKE, Roseanna & DHARAN, Vijaya (2012) Using the index for

- inclusion to develop inclusive school communities. In MacArthur, J & Carrington, S (Eds.) Teaching in Inclusive School Communities. John Wiley and Sons Ltd., Australia, pp. 341-366. Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/55150/>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [8] DENARI, F. E.; SIGOLO, S. R. R. L. Formação de professores em direção à educação inclusiva no Brasil: dilemas atuais. In: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. D. O.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). Educação inclusiva: em foco a formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica; 2016, p. 15-31.
- [9] GOMES, Claudia et al. Colaboração pedagógica na ação inclusiva nas escolas regulares. Rev. Psicopedag., São Paulo, v. 34, n. 104, p. 158-168, 2017. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862017000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [10] KASSAR, M.C.M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Educar em revista, Curitiba, n. 41, p. 61-79, 2011.
- [11] LANUTI, José Eduardo de Oliveira Evangelista. Educação Matemática e Inclusão Escolar: a construção de estratégias para uma aprendizagem significativa. Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente: 2015.
- [12] LASTA, Leticia Lorenzoni Lasta. HILLESHEIM, Betina. Políticas de inclusão escolar: Produção da anormalidade. Psicologia e Sociedade, 2014.
- [13] LOPES, Maura Corcini. Inclusão como estratégia e imperativo de Estado: a educação e a escola na produção de sujeitos capazes de incluir. In.: RESENDE, Aroldo de. (Org.). Michel Foucault: o governo da infância. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p.291-303. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/293175367\\_Michel\\_Foucault\\_o\\_governo\\_da\\_infancia](https://www.researchgate.net/publication/293175367_Michel_Foucault_o_governo_da_infancia). Acesso em: 17 de out. 2022.
- [14] MANTILLA, M.J.; ALONSO, J.P. Transmisión del diagnóstico en psiquiatría y adscripción de identidades: perspectivas de los profesionales. Interface (Botucatu). 2015; 19(52):21-32. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/icse/v19n52/1807-5762-icse-19-52-0021.pdf>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [15] MENINO-MENCIA, G.F; BELANCIERI, M.F; SANTOS, M.P; CAPELLINI, V.L.M.F. Escola Inclusiva: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar. Psicologia Escolar e Educacional. 2019, v.23:e191819. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/336991487\\_ESCOLA\\_INCLUSIVA\\_uma\\_iniciativa\\_compartilha\\_da\\_entre\\_pais\\_alunos\\_e\\_equipe\\_escolar](https://www.researchgate.net/publication/336991487_ESCOLA_INCLUSIVA_uma_iniciativa_compartilha_da_entre_pais_alunos_e_equipe_escolar). Acesso em: 17 de out. 2022.
- [16] MESA, M. S.; GARCÍA, A. I. Adaptation of Index for Inclusion to the field of higher education: Preliminary study. Intangible Capital, 11(3), 508-545, 2015. Disponível em: <https://www.intangiblecapital.org/index.php/ic/article/view/647>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [17] MIRANDA, Theresinha Guimarães. Práticas de inclusão escolar: um diálogo multidisciplinar. Salvador: EDUFBA, 2016. 340p.
- [18] NUNES, S. S.; SAIA, A. L.; TAVARES, R. E. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. Revista Brasileira de Educação Especial, 22(4),1106-1119, 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932015000401106&script=sci\\_abstract&lng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932015000401106&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 17 de out. 2022.
- [19] PINTO, Diego de Oliveira. 4 Estratégias Pedagógicas para Promover a Inclusão na Escola. 2019. Disponível em: <https://blog.lyceum.com.br/estrategias-pedagogicas-para-inclusao-na-escola/>. Acesso em: 17 de out. 2022.
- [20] RICCI, K; ASSIS, C.MG; NOGUEIRA, M.A.N; GOTUZO, A.S. Programa de enriquecimento instrumental (PEI) básico em crianças com TDAH e Dislexia, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/346631225\\_Programa\\_de\\_Enriquecimento\\_Instrumental\\_PEI\\_basico\\_em\\_crianças\\_com\\_TDAH\\_e\\_Dislexia](https://www.researchgate.net/publication/346631225_Programa_de_Enriquecimento_Instrumental_PEI_basico_em_crianças_com_TDAH_e_Dislexia). Acesso em: 17 de out. 2022.
- [21] ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER Lygia; RIESGO Rudimar dos Santos. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e Multidisciplinar. 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2016.
- [22] SANTOS, P. T.; FRANCKE, I. A. O transtorno déficit de atenção e os seus aspectos comportamentais e neuro-anatomo-fisiológicos: uma narrativa para auxiliar o entendimento ampliado do tdah. Psicologia Pt. 2017. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1138.pdf>. Acesso em: 17 de out. 2022.

[23] SILVA, L.C; REIS, C.F; SILVA, W.F. Educação Especial e inclusão educacional: evidências e emoecimentos na formação dos professores. Uberlândia: Navegado Publicações, 2019. 312p.

[www.poisson.com.br](http://www.poisson.com.br)  
[contato@poisson.com.br](mailto:contato@poisson.com.br)

@editorapoisson



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

